

Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário

# O intercâmbio escolar como estratégia no ensino de Português língua materna: um enfoque na diversidade linguística

Eduardo Manuel Ferreira Naia

**M**

2018



**Eduardo Manuel Ferreira Naia**

**O intercâmbio escolar como estratégia no ensino de Português  
língua materna: um enfoque na diversidade linguística**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, orientado pela Professora Doutora Sónia Valente Rodrigues

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2018



# O intercâmbio escolar como estratégia no ensino de Português língua materna: um enfoque na diversidade linguística

Eduardo Manuel Ferreira Naia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, orientado pela Professora Doutora Sónia Valente Rodrigues

## Membros do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Duarte  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Ângela Carvalho  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Sónia Valente Rodrigues  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

Dedico o meu trabalho a todos os agentes de ensino que  
fazem a diferença junto dos seus alunos fazendo-os sonhar



## Sumário

Declaração de honra .....	9
Agradecimentos .....	10
Resumo .....	11
<i>Abstract</i> .....	12
Índice de tabelas e gráficos.....	13
Introdução .....	15
<b>Capítulo 1 – Experiência profissional</b> .....	17
1.1. A abrangência da docência.....	17
1.2. Experiência profissional relativa ao intercâmbio escolar.....	20
1.2.1. "As 7 Maravilhas Naturais dos Açores" .....	23
1.2.2. "Na Linha do Horizonte" .....	24
1.2.3. "Da Lava nasceu um Povo!" .....	27
1.2.4. "Entre Mornas e Fado" .....	30
1.2.5. "Também Sou Europa!" .....	31
1.3. Reflexão baseada na experiência sobre o intercâmbio escolar como estratégia pedagógica.....	33
1.3.1. Intercâmbio escolar: conceito .....	33
1.3.2. Intercâmbio escolar: preparação, realização e avaliação .....	34
1.3.2.1. Contactos institucionais .....	34
1.3.2.2. Preparação para a viagem ao país estrangeiro .....	35
1.3.2.3. Visita ao país.....	35
1.3.2.4. Avaliação da visita ao país e do intercâmbio.....	36
1.3.3. O intercâmbio escolar: potencialidades .....	36
<b>Capítulo 2. – O intercâmbio escolar como estratégia no ensino-aprendizagem de Português língua materna</b> .....	38
2.1. O ensino de Português baseado na articulação das aprendizagens .....	38
2.2. O intercâmbio escolar como estratégia para a aprendizagem articulada de competências de Português .....	39
2.3. Aprendizagens de Português desenvolvidas através de intercâmbios escolares.....	40
2.3.1. Competência do oral .....	40
2.3.2. Leitura e escrita.....	44
2.3.3. Conhecimento explícito da língua .....	47
2.3.3.1. Variação e norma do Português.....	50
2.3.4. Perceção e atitudes linguísticas .....	53
2.3.4.1 Perceção linguística.....	53
2.3.4.2 Atitudes linguísticas .....	54

2.3.4.3. Preconceitos linguísticos .....	55
2.4. Síntese .....	58
<b>Capítulo 3 – Estudo empírico .....</b>	<b>59</b>
3.1. Enquadramento contextual.....	59
3.1.1. Localização geográfica da escola .....	59
3.1.2. O agrupamento de escolas .....	59
3.1.3. Caracterização dos alunos e identificação de áreas de intervenção educativa ...	61
3.1.3.1. Características dos alunos .....	61
3.1.3.2. Identificação de áreas de intervenção relevantes .....	63
3.2. Enquadramento metodológico .....	64
3.2.1. Objeto de estudo e questões de investigação .....	64
3.2.2. Natureza do estudo .....	64
3.3. Fases do estudo e procedimentos de recolha de dados .....	66
3.3.1. Fase de preparação .....	66
3.3.2. Construção dos instrumentos de recolha de dados.....	72
3.3.3. Planificação da intervenção educativa .....	73
3.4. Resultados obtidos: apresentação e discussão.....	77
3.4.1. Apresentação dos resultados .....	77
3.4.1.1. Correspondência.....	77
3.4.1.2. Texto narrativo .....	88
3.4.1.3. Reflexão escrita sobre o intercâmbio.....	92
3.4.2. Discussão dos dados.....	108
Considerações finais .....	109
Bibliografia .....	111
Anexos .....	116
Anexo 1 .....	116
Anexo 2 .....	119



## **Declaração de honra**

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 26 de novembro de 2018

Eduardo Manuel Ferreira Naia

## **Agradecimentos**

À família, principalmente à minha esposa, Maria Aparecida, aos meus pais, Vasco e Adélia, e aos meus filhos por me acompanharem nesta caminhada, com a sua presença, afeto e por toda a sua compreensão e incentivo para que alcançasse mais uma etapa.

De modo particular agradeço à Orientadora Professora Doutora Sónia Valente Rodrigues por todo o apoio, orientação, compreensão e disponibilidade, fundamentais à realização deste relatório.

Aos meus alunos, à minha escola e a alguns colegas meus por colaborarem nesta investigação.

## Resumo

O presente relatório, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, destina-se a refletir e a avaliar o percurso da prática pedagógica desenvolvida ao longo de um ano letivo no Agrupamento de Escolas N.º 1 de Gondomar, na Escola Secundária de Gondomar, envolvendo alunos do oitavo ano de escolaridade.

O documento encontra-se dividido em três capítulos distintos: o primeiro se destina-se a descrever a experiência profissional ao longo de vinte e oito anos de ensino, o segundo destaca o intercâmbio escolar como estratégia no ensino-aprendizagem de Português língua materna e o terceiro apresenta um estudo empírico levado a cabo no ano escolar 2017/2018. Cada capítulo possui subcapítulos que remetem para a prática letiva do docente, para a realização de alguns intercâmbios escolares, destacando as aprendizagens de Português convocadas, e a descrição analítica de um intercâmbio escolar, corroborando a ideia de que este se constitui como uma estratégia de ensino-aprendizagem.

O percurso metodológico baseou-se numa lógica de investigação de natureza qualitativa, assente na investigação-ação, uma vez que se recorreu à utilização e à construção diferentes instrumentos de recolha e de tratamentos de dados, que foram depois submetidos a análise. Estes serviram de base a uma reflexão profunda e detalhada acerca do intercâmbio escolar como estratégia pedagógica, por um lado, e das aprendizagens profissionais do docente, por outro.

A consideração final ostenta os aspetos mais relevantes da prática desenvolvida durante o primeiro ano da realização do intercâmbio escolar, realçando as potencialidades desta estratégia para o ensino do Português.

**Palavras-chave:** ensino do português, diversidade linguística, ensino por competências, intercâmbio escolar

## ***Abstract***

This report, written for the Master's Degree in Portuguese Teaching in middle school and upper secondary education, is aimed at reflecting and assessing the course of the pedagogical practice developed over a school year in Agrupamento de Escolas n.1 of Gondomar, in the Secondary School of Gondomar, involving eighth grade students participants.

The document is divided into three distinct chapters: the first one is aimed at describing the researcher's professional experience over twenty-eight years of teaching; the second emphasizes school exchange as a strategy in the teaching and learning of Portuguese as a mother tongue; and the third presents an empirical study carried out in the 2017/2018 school year. Each chapter has subchapters that refer to the teaching practice, to the accomplishment of some school exchanges, highlighting the learning of the Portuguese language, as well as the analytical description of a school exchange, corroborating the idea that it constitutes a strategy for the teaching-learning process.

The methodological approach chosen was a qualitative research, based on action research, since different data collection and analysis instruments were used and built, and the. Submitted for further analysis. These provided the basis for a deep and detailed reflection on school exchange as a pedagogical strategy on the one hand, and on the other hand, for the professional leaning of the teacher.

The final conclusion shows the most relevant aspects of the practice developed during the first year of the school exchange, highlighting the potential of this strategy for the teaching of the Portuguese language.

**Keywords:** portuguese teaching, linguistic diversity, competence-based learning, school exchange

## **Índice de tabelas e gráficos**

### **Tabelas**

Tabela 1 - Intercâmbios escolares realizados - pág. 19

Tabela 2 - Fases do estudo - pág. 74

Tabela 3 - Referência à variação do Português in *Metas Curriculares de Português do 3.º Ciclo* - pág. 76

Tabela 4 - Referência à variação do Português in *Aprendizagens Essenciais do Português no 3.º Ciclo* - pág. 77

Tabela 5 - Planificação do intercâmbio escolar - págs. 81-85

Tabela 6 - Descrição da ilha de S. Miguel - págs. 88-89

Tabela 7 - Dados pessoais dos alunos micalenses - pág. 90

Tabela 8 - Outros temas tratados pelos alunos micalenses - pág. 91

Tabela 9 - Descrição de Gondomar - pág. 93

Tabela 10 - Descrição do Porto - págs. 93-94

Tabela 11 - Dados pessoais dos alunos gondomarenses - pág. 94

Tabela 12 - Outros temas tratados pelos alunos gondomarenses - pág. 95

Tabela 13 - Temas mencionados na pergunta 1 da oficina de escrita - texto de opinião - págs. 105-106

Tabela 14 - Dados obtidos na pergunta 2 da oficina de escrita - texto de opinião - págs. 107-111

### **Gráficos**

Gráfico 1 - Temas da correspondência dos alunos micalenses - pág. 87

- Gráfico 2 - Temas da correspondência dos alunos gondomarenses - pág. 92
- Gráfico 3 - Cumprimento da instrução quanto à tipologia e sequências textuais - pág. 99
- Gráfico 4 - Número de personagens envolvidas no diálogo - pág. 100
- Gráfico 5 - Designação das personagens do diálogo - pág. 101
- Gráfico 6 - Referência à dificuldade de comunicação - pág. 102
- Gráfico 7 - Marcas de variação linguística no diálogo - pág. 103
- Gráfico 8 - Temas tratados pelos alunos gondomarenses na pergunta 1 da oficina de escrita - texto de opinião - pág. 107
- Gráfico 9 - Planos focados pelos alunos na variação dialetal - pág. 112

## **Introdução**

Ser professor implica ter vocação e paixão pelo processo de ensino-aprendizagem e ter consciência das suas exigências no século XXI. Para uma aprendizagem efetiva, é necessário que o processo de ensino-aprendizagem seja diferenciado. É fundamental conhecer e compreender os alunos, relacionar as suas dificuldades com as competências a desenvolver, para que o processo formativo não seja apenas uma memorização de conteúdos. Para obter bons resultados, é essencial desenvolver competências e criar situações que levem à existência de uma relação entre aquilo que se aprende na sala de aula e as situações de comunicação reais em que os alunos se encontram diariamente. Um aspeto exemplificativo, que será descrito neste relatório – variação linguística, aprendizagem gramatical com que os alunos se viram envolvidos num intercâmbio escolar. Através da interação direta com colegas de outra região de Portugal aperceberam-se da existência de variação da língua, fruto do contacto oral e/ou escrito estabelecido. É, efetivamente, uma experiência de aprendizagem construtiva.

Tendo em conta estes pressupostos, procurou-se desenvolver uma reflexão sobre uma estratégia pedagógica que elege como centrais o aluno e a sua forma de construir o conhecimento. Essa estratégia tem por base a ideia de que o professor deve promover dispositivos de ensino-aprendizagem que tornem o aluno ativo, que reforcem a sua motivação e que o tornem autónomo no processo de construção de saberes. O intercâmbio escolar preenche estas condições.

Este relatório realça, assim, a componente prática do ensino, descrevendo o modo como um professor com larga experiência profissional organiza, estrutura e prepara todos os elementos necessários para que as aprendizagens previstas no currículo escrito se transformem em aprendizagens efetivas dos alunos.

Primeiramente, destacar-se-á a experiência profissional do docente, indicando os projetos de intercâmbio escolares realizados. Seguidamente, abordar-se-á o intercâmbio escolar como estratégia no ensino-aprendizagem de Português língua materna que reforça não só a articulação de aprendizagens de várias disciplinas, mas também

desenvolve de modo integrado as aprendizagens específicas de Português (competência do oral, leitura, escrita e gramática). Finalmente, apresenta-se o estudo que foi realizado ao longo do ano letivo 2017/2018: intercâmbio escolar entre alunos de Gondomar e da ilha açoriana de São Miguel. Indica-se o objeto de estudo, dão-se a conhecer os seus intervenientes, explicam-se os procedimentos de recolha de dados (fases e instrumentos) e apontam-se os resultados obtidos seguidos da sua discussão, ou seja, traça-se o percurso realizado com este estudo preparatório.

Nas conclusões do trabalho, destaca-se o facto de esta estratégia do intercâmbio escolar aplicada ao ensino-aprendizagem de Português língua materna é um desafio exigente, mas que permitirá que os alunos realizem aprendizagens efetivas de conteúdos dos vários domínios do Português, a aquisição de conhecimentos de outras áreas do saber formando os alunos no seu todo e o desenvolvimento de competências transversais que estão consignadas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.



# Capítulo 1 – Experiência profissional

*Magister semper magister!*

## 1.1. A abrangência da docência

A docência caminha lado a lado com a minha vida há quase três décadas<sup>1</sup>, porém o desejo de ser professor recua ainda mais no tempo, uma vez que, desde muito cedo, sendo ainda um adolescente, desejava poder partilhar com os outros o meu saber, as minhas vivências, tendo como modelo alguns docentes que marcaram a minha vida enquanto estudante.

Abraçar a docência implicou saber muito bem qual o papel a desempenhar junto dos meus interlocutores e ter consciência de que ser professor implicava ser educador com uma responsabilidade acrescida no desenvolvimento intelectual, moral e social do aluno. Eu, que recebi valores enquanto estudante, passei a transmitir valores, a mostrar atitudes e a revelar competências, contribuindo para a formação de pessoas, futuros Homens e Mulheres singulares, que vivem numa sociedade que elege a cidadania ativa como pilar fundamental da sua existência.

Na qualidade de especialista em ensino, pautei a minha vida profissional por despertar o interesse pelas disciplinas que lecionei: Português, Latim, Expressão Dramática, Técnicas de Expressão e Comunicação, Formação Cívica, Estudo Acompanhado. Em todas pautei a minha atuação pela vontade de despertar nos alunos o gosto por saber mais. Posso afirmar que, na globalidade, atingi este objetivo, pois centrei a minha prática pedagógica na dedicação colocada ao preparar cada conteúdo a abordar e no entusiasmo com que falei dos assuntos trazidos para o espaço sala de aula, mostrando uma satisfação tão grande que, por vezes, incorporava uma ou outra personagem do texto lido. Apoiei-me na sabedoria adquirida, passando-a de forma emotiva e entusiasmante. Por outro lado, olhei para cada aluno como um ser único, tratando-o com respeito, tomando consciência do seu ritmo de aprendizagem e

---

<sup>1</sup> Início de funções no ano letivo 1990/1991.

acreditando nas suas capacidades de ir mais além. Fiz do palco desta ação um lugar aprazível de partilha de saberes e de emoções. Em suma, tentei sempre não descurar os três elos presentes na interação pedagógica: o aluno, o professor e o ambiente.

Apesar de viver num país considerado pequeno, esta atividade profissional levou-me a percorrer quilómetros e quilómetros de norte a sul e ilhas, contactando com pessoas cujas tradições culturais e linguísticas me tornaram num ser e num professor mais rico. Fiz parte de organizações díspares com culturas diferentes e ao mesmo tempo com projetos únicos que me possibilitaram desenvolver dentro e fora de portas estratégias e atividades que projetaram a instituição (escola e/ou organismos do Ministério da Educação) a nível local, regional, nacional e até internacional.

Durante o meu percurso como agente de ensino, destaco duas grandes vertentes, que, somadas, dão corpo à atividade laboral: as atividades letivas e as não letivas.

Em relação às primeiras, aprez referir que já lecionei várias disciplinas, como anteriormente aponte, trabalhei com alunos de todos os anos de escolaridade. Fui professor titular, professor de apoio, de preparação para a Prova Final de Português de 9.º ano, de preparação para a Prova de Exame de Português de 12.º ano e formador de professores para a área da pedagogia do ensino do Português.

Na vertente de trabalho não letivo, desempenhei vários cargos, não só na escola como também no Gabinete da Rede Regional de Bibliotecas Escolares dos Açores.

No âmbito da coordenação educativa e gestão administrativa, assumi diferentes responsabilidades. Exerci o cargo de presidente da comissão instaladora da Escola Básica Integrada de São João de Loure; fui presidente do Conselho Pedagógico e do Conselho Administrativo da Escola Básica Integrada de São João de Loure; fui coordenador de departamento, cargo que me fez pertencer ao Conselho Pedagógico e participar em diversas comissões, realçando a secção da avaliação docente e a coordenação do projeto "Português em Ação", no âmbito do Plano de Acompanhamento da melhoria dos resultados proposto pela Inspeção Geral de Educação; fui secretário de várias direcções de turma; exerci o cargo de diretor de turma de várias turmas; fui coordenador do Clube Europeu, o que possibilitou levar alunos do quadro de mérito da Escola Básica de Penafiel Sudeste a cidades europeias com os projetos "Barcelona: uma

cidade europeia!", "A um Passo da Europa" e "Também sou Europa!"; coordenei diversos projetos ora relacionados com a leitura ora com os *media*, destacando "Simplesmente Afetos"<sup>2</sup>, o "Ilhéu" e "Fora de Portas"<sup>3</sup>, a Gazeta do Estudante e Jornalecos (jornais escolares); criador dos Encontros Nacionais *Os Mass Media e a Escola*, o primeiro subordinado à imprensa escolar, o segundo à rádio<sup>4</sup>, o quarto referente ao teatro escolar e o quinto sobre o papel da redes sociais na escola; fui coordenador de projetos de intercâmbio com escolas de Cabo Verde, Brasil, Uruguai, Argentina, Canadá, Estados Unidos da América; fui professor elaborador da matriz de provas de exame; professor corretor do Teste Intermédio de Português de 9.º ano, da Prova Final de Ciclo de Português de 9.º ano, da Prova de Exame de Equivalência à Frequência de 9.º e 12.º anos; fui coadjuvante às Provas de Exame de Português e de Latim do 12.º ano; fui instrutor de processos de inquérito no âmbito da IGE; e fui orientador de estágio da disciplina de Português do Curso de Português e Inglês da Universidade dos Açores.

No Gabinete da Rede Regional de Bibliotecas Escolares (RRBE), fui assessor, criando as condições para a criação de uma rede regional de bibliotecas escolares nos Açores; monitorizei diversos projetos e programas, tais como: "Todos Juntos Podemos Ler!", "Newton Gostava de Ler!" e o programa-piloto da RRBE em quatro bibliotecas escolares das ilhas de São Miguel, Terceira e Faial; fiz promoção da leitura junto de alunos do primeiro ciclo no âmbito do projeto "Ler Mais no 1.º Ciclo"; participei como elemento do júri do Concurso Regional "Palavras com História"; visitei bibliotecas escolares; recebi e dei formação em organização e gestão das bibliotecas escolares, em literacias da leitura, dos *media* e da informação; orientei os coordenadores das bibliotecas escolares dos Açores na sua missão.

Paralelamente a este trabalho, fui coautor de manuais escolares de Português para o segundo ciclo do ensino básico e de livros de preparação para as Provas Finais de

---

<sup>2</sup> Trabalhar textos literários cuja temática incidisse nos afetos e levá-los para a rua, convidando os transeuntes a lê-los e a dar abraços.

<sup>3</sup> Jornais escolares em parceria com o jornal regional *Açoriano Oriental*.

<sup>4</sup> O III Encontro Nacional "Os *Mass Media* e a Escola" foi organizado pela Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo.

Ciclo de Português, dos 4.º, 6.º e 9.º anos.

Apraz, ainda, referir que ministrei uma aula aberta subordinada ao tema "Sistemas Educativos em Portugal" na Universidade Luterana do Brasil, em Gravataí, Rio Grande do Sul, Brasil, marcando o início do ano letivo da disciplina de Pedagogia dos Cursos de Matemática, Biologia, História e Línguas.

A experiência profissional acumulada ao longo de vinte e oito anos no exercício das funções e responsabilidades enumeradas permitiu-me desenvolver um conhecimento bastante completo e profundo das variáveis implicadas no ato educativo, da diversidade de fatores que determinam o sucesso educativo, da complexidade que envolve o fazer e o saber de um professor. Entre o ano de estágio pedagógico e o momento presente, foram múltiplas as estratégias pedagógico-didáticas que pude usar, de um modo mais ou menos intencional e consciente, de modo a levar os meus alunos às aprendizagens pretendidas. Das várias estratégias, destaco sobretudo uma, que valorizo mais do que todas as outras, pelas enormes potencialidades que apresenta como fator efetivo de aprendizagens significativas. No próximo ponto, descreverei a minha experiência nesse âmbito.

## **1.2. Experiência profissional relativa ao intercâmbio escolar**

Uma das estratégias de ensino-aprendizagem que desenvolve mais competências dos alunos é o intercâmbio escolar. A consciência que os alunos adquirem do lugar da língua portuguesa no mundo é, através do intercâmbio escolar, uma aprendizagem inestimável.

Onde há um português está Portugal, onde há um português fala-se a língua de Camões, onde há um português estão vivas a cultura e as tradições portuguesas, daí se dizer que Portugal está disseminado por todo o planeta. A expansão da nossa língua deu-se com os Descobrimentos e manteve-se com a emigração de muitos portugueses nos séculos XX e XXI.

As comunidades de emigrantes portugueses mantêm viva a nossa língua e a nossa cultura e dão a conhecê-las às pessoas nativas dos países onde se encontram a viver e a trabalhar. Conhecer estas comunidades nos países em que vivem é comprovar

que a língua portuguesa é um dos canais de comunicação mais usados além-fronteiras e reconhecer a sua importância mundial a nível económico, político e cultural.

É esta consciência da língua portuguesa que o intercâmbio escolar permite que os alunos desenvolvam.

A tabela seguinte sintetiza as experiências de intercâmbio escolar que proporcionei aos meus alunos. Sobre cada uma delas farei, depois, uma descrição sucinta.

MAPA DOS INTERCÂMBIOS ESCOLARES REALIZADOS

Designação	Ano letivo	Escolas envolvidas		Entidades parceiras	Professores responsáveis	Alunos participantes	Viagem		
							Partida	Chegada	Duração
“As 7 Maravilhas Naturais dos Açores” INICIATIVA: E.S. Domingos Rebelo	2006/2007	E. S. Domingos Rebelo, Ponta Delgada, Açores, Portugal	<i>First Portuguese School/Canadian Cultural Centre</i> , Toronto, Canadá	– Casa dos Açores de Toronto – Consulado de Portugal em Toronto	Os de Portugal e os de Toronto	9.º A (20 alunos)	6 de junho	13 de junho	7 dias
“Na Linha do Horizonte – o Açoriano no Mundo” INICIATIVA: E.S. Domingos Rebelo	2007/2008 (ano I)	E. S. Domingos Rebelo, Ponta Delgada, Açores, Portugal	Escola Municipal de Ensino Fundamental Alberto Pasqualini, Gravataí, Rio Grande do Sul, Brasil	– Casa dos Açores do Rio Grande do Sul – Prefeitura de Gravataí – Secretaria Municipal de Educação de Gravataí	Os de Portugal e os do Brasil	9.º D (26 alunos)	4 de junho	16 de junho	10 dias
	2008/2009 (ano II)					10.º (26 alunos)			
“Da Lava nasceu um Povo” INICIATIVA: E.S. Domingos Rebelo	2008/2009 (ano I)	E. S. Domingos Rebelo, Ponta Delgada, Açores, Portugal	Colégio Santa Helena, Montevideu, Uruguai	– <i>Los Azoreños</i> /Casa dos Açores do Uruguai – Casa de Portugal do Uruguai	Os de Portugal e os do Uruguai	8.º J (28 alunos)	5 de junho	15 de junho	10 dias
	2009/2010 (ano II)					9.º J (28 alunos)			
“Entre Mornas e o Fado!” INICIATIVA: E.S. Olavo Moniz, Ilha do Sal	2011/2012	Escola Básica de Penafiel Sudeste, Penafiel, Portugal	Escola Secundária Olavo Moniz, Ilha do Sal, Cabo Verde		Os de Portugal e os de Cabo Verde	7.º E (22 alunos)	Neste intercâmbio, não houve viagem.		
“Também Sou Europa!” INICIATIVA: E.B. de Penafiel Sudeste	2011/2012	Escola Básica de Penafiel Sudeste, Penafiel, Escola Básica e Secundária de Pinheiro, Portugal	Escola Europeia do Luxemburgo	– Câmara Municipal de Penafiel – Confederação Portuguesa do Luxemburgo	Os de Portugal e os do Luxemburgo	9.ºA (28 alunos)	25 de maio	1 de junho	7 dias

Tabela 1- Intercâmbios escolares realizados

### **1.2.1. "As 7 Maravilhas Naturais dos Açores"**

O projeto "As 7 Maravilhas Naturais dos Açores" uniu alunos da turma A do 9.º ano da Escola Secundária Domingos Rebelo, de Ponta Delgada, e da *First Portuguese School/Canadian Cultural Centre*, de Toronto, no ano letivo 2006/2007. A iniciativa surgiu do lado açoriano e teve ampla receptividade do lado da comunidade de imigrantes portugueses residentes no Canadá.

Durante aproximadamente um ano letivo, os alunos do 9.ºA pesquisaram sobre locais naturais únicos das nove ilhas do arquipélago dos Açores (lagoas, praias, serras, ribeiras, cascatas, caldeiras, fajãs, baías, ilhéus, piscinas naturais, miradouros, grutas e furnas). Produziram para cada lugar um cartaz que esteve patente numa exposição que durou duas semanas e na qual os visitantes votaram nas sete maravilhas naturais dos Açores. As mais votadas foram apresentadas aos alunos da *First Portuguese School of Toronto* e a outros alunos de outras escolas portuguesas no Consulado de Portugal em Toronto. A apresentação foi feita pelos alunos, recorrendo a diapositivos e a pequenos filmes, explicando todo o processo que desembocou nas sete maravilhas naturais dos Açores.

A estada de uma semana em Toronto possibilitou aos alunos não só o contacto com os alunos do intercâmbio como também com as famílias destes e restante comunidade de emigrantes. A direção da *First Portuguese School of Toronto* promoveu o convívio entre os alunos com a realização de almoços e jantares, com uma visita guiada à cidade de Toronto, que incluiu um passeio no Lago Ontário e a entrada nos principais monumentos, uma visita ao bairro português, uma visita às Cataratas do Niágara e ao maior remoinho do mundo. A par destas atividades, outra ganhou grande relevo e emocionou todos os participantes: a parada do Dia de Portugal. Esta decorreu no dia 10 de junho, durante a tarde, e percorreu as principais artérias desta mega urbe canadiana. Incorporámos a comitiva da *First Portuguese School of Toronto* e juntámo-nos às associações portuguesas existentes na cidade que davam corpo à parada. Foi sentir Portugal e a Portugalidade fora do nosso país, as ruas de Toronto encheram-se de portugueses e de pessoas de outras nacionalidades, Portugal, de norte a sul e ilhas,

reinou por algumas horas e o respeito das autoridades municipais/estaduais pela comunidade portuguesa e por Portugal fez-se sentir com a sua presença na tribuna de honra.

A disciplina de Português envolveu-se no intercâmbio escolar com a elaboração das legendas e dos pequenos textos descritivos referentes a cada maravilha constante em cada diapositivo, isto antes da ida para o Canadá. Durante a estada, sob a minha orientação, os alunos ensaiaram a apresentação oral das sete maravilhas naturais dos Açores de modo a que todos os alunos luso-descendentes e demais ouvintes percebessem o discurso oral produzido.

Após o *terminus* do intercâmbio escolar, já em território açoriano, procedeu-se ao balanço tendo sido considerado muito bom, isto é, todos os objetivos foram amplamente atingidos: a partilha de conhecimentos e a vivência de novas experiências foram muito ricas. Estes jovens jamais esquecerão o que viram, aquilo a que assistiram e o que viveram enquanto alunos, por um lado, e cidadãos, por outro, de um país que está presente nos quatros cantos do mundo.

### **1.2.2 "Na Linha do Horizonte"**

No ano letivo 2007/2008, os alunos do 9.º ano, nas aulas de Português, no âmbito do estudo do poema épico *Os Lusíadas*, foram levados a pesquisar sobre a presença dos portugueses no mundo não só na altura dos Descobrimentos mas também no presente. Os trabalhos foram apresentados em aula. Nessa atividade, lancei um desafio: onde haverá comunidades de açorianos ou de açoriano-descendentes a residir? Será que essas comunidades mantêm vivas as tradições açorianas?

Depois de lançado o repto, colocou-se na sala de aula, num *placard*, o mapa do continente americano onde constavam as Casas dos Açores: umas nos Estados Unidos da América, outras no Canadá, outras no Brasil e uma no Uruguai. Surgiram grupos de trabalho e o objetivo de nova pesquisa consistiu em: fazer uma investigação sobre os locais onde estavam sediadas as ditas casas no sentido de procurar quem lá vivia e em que medida a língua e cultura portuguesas se mantinham vivas, não esquecendo a



especificidade açoriana. Esta investigação resultou na realização de exposições orais pelos nove grupos de trabalho (um grupo por cada uma das nove Casas dos Açores). Mais um desafio lançado à turma D do nono ano: vamos realizar um intercâmbio escolar com uma escola brasileira do estado mais a sul do país? Desafio aceite.

Deu-se início à elaboração do projeto (documento que surgiu fruto do trabalho colaborativo entre professores e alunos), à sua apresentação à direção da escola, aos membros do Conselho Pedagógico, aos encarregados de educação dos alunos e ao Governo dos Açores. Entrou-se em contacto com a Casa dos Açores do Rio Grande do Sul e com a Prefeitura de Gravataí, tendo-lhes sido apresentado o projeto de intercâmbio. A Prefeitura, através da Secretaria Municipal de Educação, encaminhou-o para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Alberto Pasqualini. Esta, pela mão da sua diretora, agarrou o projeto, vendo nele uma oportunidade de trabalhar com os seus alunos a cultura portuguesa, em geral, e a açoriana, em particular, tão fortemente implantada naquela região. É importante relembrar que foram alguns açorianos que fundaram a cidade de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, e se fixaram naquela região corria o ano de 1752.

"Na Linha do Horizonte - O Açoriano no Mundo" foi o título atribuído ao projeto de intercâmbio internacional escolar que envolveu alunos do 10.º ano da Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, Açores, e os alunos da turma 1 do 8.º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Alberto Pasqualini, em Gravataí, no estado brasileiro do Rio Grande do Sul.

Durante esse ano letivo (2007/2008), ano um do projeto, preparou-se tudo o que era necessário para o levar a bom porto: angariação de verbas para a viagem de avião e para o alojamento; recolha de informações sobre a cidade (receitas de pratos típicos, letras de canções, contos e lendas, fauna e flora açorianas); construção de cartazes, de painéis, e de mapas; recolha fotográfica da paisagem da ilha de São Miguel, com vista à montagem de exposições; e estabelecimento de contactos com diversos organismos regionais (Direção Regional das Comunidades, Direção Regional do Turismo, Direção Regional do Empreendedorismo, Direção Regional da Cultura, Direção Regional da Educação e Presidência do Governo). Os alunos trocaram correspondência e *e-mails*

entre si, o que serviu para se conhecerem um pouco e para partilharem o que havia de melhor em ambas as terras.

No segundo ano, ano letivo 2008/2009, estando os alunos no 10.º ano, a angariação de fundos manteve-se. Além disso, tanto os alunos como os professores acompanhantes ocuparam-se da preparação minuciosa de manifestações culturais que dariam a conhecer os Açores aos alunos de Gravataí e ensaiaram danças típicas açorianas e pequenas dramatizações da vida tradicional açoriana como a apanha do chá, a matança do porco e a Festa do Divino Espírito Santo. Antes da partida para o Rio Grande do Sul, produtos típicos (queijo, doces, licores, queijadas, bolos lêvedos, massas sovadas, ananases, chá, entre outros) foram adquiridos e reunidos para, conjuntamente com os trabalhos produzidos pelos alunos, darem corpo a exposições que teriam lugar na escola do intercâmbio e na Casa dos Açores em Gravataí. Para além da manutenção da correspondência e da troca de *e-mails*, realizaram-se videoconferências, possibilitando não só a apresentação dos alunos envolvidos no intercâmbio, mas também a partilha de conhecimentos e experiências.

A estada durou dez dias e estreitou os laços começados meses antes. Realizaram-se visitas a locais cuja presença portuguesa/açoriana estava bem marcada: Gravataí, Glorinha, Santo António da Patrulha, Gramado, Canela, Porto Alegre e Pelotas. Visitaram-se escolas municipais, destacando o dia que se passou na Escola Municipal de Ensino Fundamental Alberto Pasqualini com a exposição sobre os Açores, danças açorianas e gaúchas, dramatização de peças de teatro, momentos de capoeira, degustação de produtos típicos açorianos e gaúchos, e muito convívio entre os alunos do intercâmbio e os demais da escola bem como seus familiares. Visitou-se a Casa dos Açores do Rio Grande do Sul, local onde se montou mais uma exposição sobre os Açores e onde se comemorou o Dia de Portugal e das Comunidades Portuguesas. Fomos recebidos pelo Presidente do Parlamento Estadual e pelos líderes dos partidos com assento parlamentar na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul.

O saldo do intercâmbio foi altamente positivo, uma vez que todos os objetivos foram amplamente atingidos. Os alunos puderam ouvir falar a variedade do português do Brasil no Brasil: a palatalização de /t/ e /d/ antes de /i/ tónico e átono e de /e/ pós-

-tónico, a semivocalização do /l/ em final de sílaba e de palavra, a velarização ou supressão do /r/ final, a introdução de um /i/ entre duas consoantes que normalmente não formam grupo consonântico, a colocação dos pronomes átonos em posição pré-verbal e no início de frase, a utilização do pronome ele com função de complemento direto, a utilização do gerúndio (em situações em que, na variedade padrão do português europeu, se utiliza o infinitivo), a alteração no uso de preposições que introduzem complementos verbais, a concordância em número no interior do grupo verbal, o tratamento familiar "você", a existência de um grande número de vocábulos de origem tupi e a presença de vocabulário de origem africana. Para além da questão linguística, esta visita confirmou a presença portuguesa/açoriana nestas paragens através da arquitetura das casas, da religião (comemoração das Festividades do Espírito Santo), de alguma gastronomia, da música e da dança.

A visita à escola do intercâmbio coincidiu com as celebrações do Dia de Portugal e das Comunidades e possibilitou, *in loco*, contactar com a variedade brasileira do português.

### **1.2.3. "Da Lava nasceu um Povo!"**

No ano letivo 2008/2009, lecionando na Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, Açores, foi-me atribuída a turma J do 8.º ano de escolaridade que haveria de acompanhar até ao nono ano. Este ano letivo possibilitou-me concluir que estava perante um grupo de alunos curioso, empenhado, responsável, trabalhador e sempre pronto a expandir os seus conhecimentos, indo mais além daquilo que era trabalhado na sala de aula. Este grupo era o ideal para desenvolver um projeto de intercâmbio com uma escola do Uruguai. Porquê o Uruguai?

A comunidade açoriano-descendente residente em San Carlos, pertencente à associação "Los Azoreños", teve conhecimento de que alunos açorianos iriam ao sul do Brasil para promover os Açores, por um lado, e constatar a presença da açorianidade naquelas paragens do globo, por outro, e endereçaram a mim e à professora de Ciências Naturais, Clara Castro, um convite: estabelecermos intercâmbio escolar com o Colégio

Santa Helena, em Montevideu. A missiva foi aceite por nós e apresentada à turma acima referida no final do ano letivo. O entusiasmo foi grande entre os discentes pois possibilitar-lhes-ia ir a um país tão longínquo como era o Uruguai, dando um "pulo" a Buenos Aires.

Novo ano letivo, 2008/2009, e o intercâmbio escolar ganha forma, com base no projeto "Da Lava nasceu um Povo", que foi dado a conhecer aos alunos, aos seus encarregados de educação, à direção da escola, aos membros do Conselho Pedagógico (CP) e ao Governo dos Açores. Passada esta fase e tendo sido obtida a aprovação do projeto pelo CP da escola, entrou-se em contacto com a Casa dos Açores do Uruguai, com o professor William Stebniki Tabora, a quem caberia a tarefa de coordenar o projeto no seu país, com a Embaixada de Portugal em Montevideu, com o Governo do Uruguai e com a comunidade luso-descendente. O ano um do projeto consistiu em angariar fundos para a viagem de avião, para o alojamento, para algumas refeições e para algumas deslocações. A par disto, os alunos encetaram contacto com os seus colegas do Colégio Santa Helena, trocando correspondência por *e-mails*, e pesquisaram sobre o Uruguai e sobre os Açores. Recolheram textos da literatura oral e tradicional (contos e lendas), textos informativos sobre os Açores (origem, localização geográfica, relevo, atividade sísmica na região, atividades económicas, tradições culturais e gastronómicas), construíram mapas em 3D, réplicas de vulcões e fotografaram a paisagem. No segundo ano do projeto, alunos e professores ensaiaram danças açorianas, canções e pequenas dramatizações. A angariação de verbas manteve-se até à partida para Montevideu e a aquisição de produtos típicos (queijo, doces, licores) teve lugar uma semana antes do embarque.

Após uma viagem de mais de dez horas, alunos e professores chegaram à capital do Uruguai. Durante dez dias, o nosso grupo percorreu as seguintes localidades: Montevideu, San Carlos, Colónia del Sacramento, Maldonado, Punta del Este, Barra e Buenos Aires.

Na capital do Uruguai, visitámos a cidade velha, praças, museus, palácios, um teatro, a catedral, mercados e o porto. Para além destes lugares, houve outros que merecem aqui algum destaque: uma escola primária cujo nome era Portugal e onde se

ofereceram livros de autores portugueses para a sua biblioteca; o Ministério do Turismo, onde fomos recebidos pelo ministro e onde decorreu uma conferência de imprensa sobre a nossa presença, sendo de referir que o Ministério do Turismo considerou o nosso projeto de interesse nacional, e a Casa de Portugal onde celebrámos o dia 10 de junho de 2010 com a exposição dos trabalhos que os alunos açorianos levaram, a degustação de produtos açorianos, danças e dramatizações.

Também foi em Montevideu que se efetivou o contacto quer com os alunos uruguaio do intercâmbio quer com adultos que frequentavam, à noite, aulas de Português. Em relação ao primeiro, passámos um dia inteiro no Colégio Santa Helena, convivendo com os alunos uruguaio durante os intervalos das aulas e o almoço, assistindo a aulas de Espanhol, promovendo a língua portuguesa (no auditório foi-me possível dar uma aula sobre *Os Lusíadas*, de Camões) e dando a conhecer os Açores através da montagem de uma exposição, com a degustação de produtos, com momentos de dança e com a representação de pequenas cenas da vida do quotidiano de outros tempos (apanha do chá, matança do porco e a Festa do Divino Espírito Santo). No que toca ao ensino do Português, foi-nos possibilitado visitar a instituição "Brasil Clube" onde se ministram aulas de Português, variedade brasileira. Aqui os alunos aperceberam-se de que a língua portuguesa ensinada era a variedade brasileira dado que o sotaque do português do professor e dos alunos uruguaio era o brasileiro: a palatalização de /t/ e /d/ antes de /i/ tónico e átono e de /e/ pós-tónico, a semivocalização do /l/ em final de sílaba e de palavra, a velarização ou supressão do /r/ final, a introdução de um /i/ entre duas consoantes que normalmente não formam grupo consonântico; que os mesmos colocavam os pronomes átonos em posição pré-verbal e no início de frase, utilizavam o pronome "ele" com função de complemento direto, usavam o gerúndio (em situações em que, na variedade padrão do português europeu, se utiliza o infinitivo), alteravam o uso de preposições que introduzem complementos verbais, nem sempre faziam a concordância em número no interior do grupo verbal e tratavam as pessoas por você, isto no diálogo travado connosco. Na leitura de textos, a fonética era o que sobressaía mais e não deixava dúvidas.

Os alunos açorianos, já em solo português, avaliaram o intercâmbio de forma

muito positiva, chegando mesmo a afirmar que ter ido ao Uruguai e à Argentina jamais seria esquecido e que contribuiu para tomar consciência de que se ensinava português do Brasil tão longe da pátria. Esta avaliação foi corroborada pelos docentes acompanhantes. Apraz referir que, durante a nossa permanência no Uruguai, uma comitiva de professores brasileiros da Escola Alberto Pasqualini esteve presente e participou em todas as atividades realizadas, possibilitando aos alunos o contacto com falantes do português do Brasil.

#### **1.2.4. "Entre Mornas e Fado"**

No ano letivo 2011/2012, os alunos do sétimo ano da Escola Básica de Penafiel Sudeste foram convidados a participar no intercâmbio escolar intitulado "Entre Mornas e o Fado!" com alunos do mesmo ano de escolaridade pela Escola Secundária Olavo Moniz, na ilha do Sal, em Cabo Verde.

Este intercâmbio consistiu na troca de correspondência, no envio de *e-mails* e numa videoconferência envolvendo os alunos portugueses e cabo-verdianos. O conteúdo das mensagens escritas trocadas exigiu aos alunos envolvidos a recolha de informações sobre as suas terras, nomeadamente: a sua localização geográfica, as principais atividades culturais e económicas, as personagens ilustres, os monumentos, e ainda promoveu a recolha de textos da literatura oral e tradicional, sobretudo contos e lendas. A videoconferência, que durou aproximadamente quarenta e cinco minutos, contemplou, de ambas as partes, a apresentação dos alunos, a leitura/declamação de textos, a dramatização de uma lenda e promoveu pequenos momentos de diálogo.

A avaliação, levada a cabo por alunos e professores, foi muito positiva, uma vez que os alunos puderam tomar consciência das diferenças da variedade cabo-verdiana do português, do espaço insular que é Cabo Verde, enriquecendo os seus conhecimentos vocabulares e culturais através do contacto direto com o crioulo, muitas vezes, usado como forma de veicular a mensagem.

### **1.2.5. "Também Sou Europa!"**

No ano letivo 2011/2012, estando a exercer funções de Coordenador do Clube Europeu na Escola Básica de Penafiel Sudeste e partindo da ideia da importância dos emigrantes na divulgação da língua e da cultura portuguesas nas terras onde trabalham e vivem, lancei um desafio aos alunos do clube que consistiu no seguinte: de que modo os emigrantes promovem a língua e a cultura portuguesas longe da terra natal?

A proposta foi aceite e ganhou maior grandeza pelo facto de se decidir que não seria apenas uma visita a comunidades de emigrantes, mas seria sobretudo levar um pouco de Portugal até ela.

O grupo de alunos que frequentava o Clube Europeu decidiu centrar-se no Luxemburgo, mais especificamente na cidade de Trois Vièrges, visto que, nesta cidade, existe uma grande comunidade de emigrantes portugueses oriunda de Penafiel, mais concretamente das freguesias circunvizinhas da escola.

Para o intercâmbio escolar com o Luxemburgo, nomeadamente com a Escola Europeia do Luxemburgo, o Clube Europeu da Escola Básica de Penafiel Sudeste e o Núcleo da Educação Especial da Escola Básica e Secundária de Pinheiro elaboraram, em conjunto, o projeto "Também Sou Europa!", que culminou com a ida de vinte e oito alunos ao Luxemburgo (vinte da Escola Básica de Penafiel Sudeste e oito da Escola Básica e Secundária de Pinheiro).

Logo no início do ano letivo, o projeto foi apresentado ao Conselho Pedagógico de ambas as escolas, que o aprovou, e aos encarregados de educação dos alunos. Desde o primeiro dia até à ida para o Luxemburgo, os alunos, professores e a comunidade educativa trabalharam arduamente na angariação de fundos para as viagens de avião, para o alojamento na Pousada da Juventude da cidade do Luxemburgo, para as refeições e para as deslocações dentro e fora do país, e ainda levaram a cabo pesquisas sobre o concelho de Penafiel nomeadamente sobre a localização geográfica, o relevo, as freguesias, as suas gentes, as atividades económicas e as tradições culturais. O fruto deste trabalho serviu de conteúdo à correspondência trocada entre alunos e à montagem de exposições junto da comunidade emigrante portuguesa e da Escola Europeia do

Luxemburgo.

Reuniões periódicas entre os responsáveis do projeto das duas escolas e destes responsáveis com os alunos foram momentos decisivos para avaliar a execução dos trabalhos a apresentar: cartazes, folhetos, receitas, mapas, gráficos, pequenos livros com histórias recolhidas junto dos mais idosos e fotografias. Nestas sessões de trabalho, delineou-se o programa a seguir no Luxemburgo, destacando a visita às cidades do Luxemburgo e de Trois Vierges.

Na capital luxemburguesa, os alunos participaram num *pedipaper* promovido pela Confederação da Comunidade Portuguesa do Luxemburgo, envolvendo participantes de escolas europeias, de visita ao Luxemburgo, como, por exemplo, francesas, espanholas, alemãs, belgas e holandesas. Esta atividade possibilitou conhecer a história da cidade e alguns monumentos. Outro grande momento foi a visita guiada ao Tribunal Europeu, um dos pilares da União Europeia, possibilitando a todos saber a missão desta instituição, a par do Parlamento Europeu e da Comissão Europeia. Em Trois Vierges, a Associação Cultural e Recreativa promoveu um almoço-convívio entre os imigrantes aí residentes e os alunos. Durante o tempo de permanência nas instalações da associação, montou-se uma exposição sobre o concelho de Penafiel, convidando todos os penafidelenses, seus descendentes e demais população a visitá-la, sendo para uns um momento de revisitar a memória da sua terra natal e para outros conhecer um município do norte de Portugal. Bruxelas estava mesmo ali ao lado e, depois de visitar o Tribunal Europeu, fomos visitar o Parlamento Europeu e percorrer as ruas e avenidas mais emblemáticas da capital belga que nos levaram a visitar praças, palácios, igrejas, entre outros monumentos. Aproveitando a proximidade da cidade de Trier, na Alemanha, os alunos recuaram ao tempo dos romanos e tiveram uma aula de História em plena rua, junto das muralhas, das termas e do aqueduto romanos.

É importante salientar que este intercâmbio, por envolver alunos da educação especial, numa filosofia de escola inclusiva, contemplou as especificidades destes intervenientes que realizaram, também, importantes atividades.

A avaliação que tanto os alunos como dos professores fizeram foi muito positiva. Possibilitou vários intercâmbios: entre alunos de duas escolas diferentes, entre



alunos do ensino regular e de educação especial, entre alunos e professores, entre professores de escolas diferentes, entre alunos/professores e imigrantes portugueses e entre alunos portugueses e estrangeiros, associada à partilha de saberes e de experiências, realçando o uso da língua portuguesa como meio de comunicação por excelência entre os membros da comunidade imigrante portuguesa, perpetuando os usos e os costumes do povo português.

### **1.3. Reflexão baseada na experiência sobre o intercâmbio escolar como estratégia pedagógica**

#### **1.3.1. Intercâmbio escolar: conceito**

No dicionário, a palavra "intercâmbio" significa, numa primeira aceção, "troca, permuta" e, numa segunda aceção, "estabelecimento de relações recíprocas de ordem cultural, comercial, social entre nações ou instituições". Aplicado o termo à esfera da educação, obtém-se a expressão "intercâmbio escolar", que se refere a uma atividade realizada em meio escolar com finalidades educativas e consiste em promover os meios para que os estudantes de uma determinada escola estabeleçam contacto com estudantes de outra escola. Estes trocam, entre si, correspondência, usando vários suportes (carta, *e-mail*, redes sociais), aprendendo mais sobre os outros colegas, os locais donde são oriundos, as tradições culturais dos seus correspondentes, ao mesmo tempo que partilham essas mesmas informações sobre a sua própria cultura, língua e vivência escolar.

O intercâmbio escolar envolve diversas etapas e múltiplas atividades, efetivando-se com um encontro presencial entre os alunos: inicialmente uns deslocam-se à terra da escola do intercâmbio e, posteriormente, acontecerá o inverso.

No ponto seguinte, serão descritas algumas atividades relativas a cada fase do intercâmbio escolar.

### **1.3.2. Intercâmbio escolar: preparação, realização e avaliação**

Num intercâmbio escolar que culminar com a ida dos alunos a um país de língua oficial portuguesa está implicada uma logística muito grande, que compreende quatro fases distintas:

- i. contactos institucionais;
- ii. preparação para a viagem ao país estrangeiro;
- iii. visita ao país;
- iv. avaliação da visita ao país e do intercâmbio.

#### **1.3.2.1. Contactos institucionais**

Escolhido o grupo turma para levar a cabo o intercâmbio, decisão tomada atendendo ao facto de serem meus alunos e da docente que comigo realizou os intercâmbios, e de revelarem sentido de responsabilidade, autonomia, perseverança, curiosidade e espírito de iniciativa e de entreajuda, lançou-se o desafio aos alunos, aos encarregados de educação e à direção da escola. Após esta fase, elaborou-se o projeto que foi apresentado e aprovado em Conselho Pedagógico e deu-se início ao intercâmbio cumprindo todo o conjunto de atividades devidamente calendarizadas:

- elaborar e enviar o projeto de intercâmbio aos membros da direção e ao presidente do conselho pedagógico das escolas envolvidas;
- contactar com várias instituições para obtenção de apoio financeiro;
- reunir com os pais/encarregados de educação dos alunos envolvidos no intercâmbio para explicar os objetivos, a viagem, o alojamento, a segurança, entre outros assuntos;
- recolher fundos para fazer face às despesas do intercâmbio (viagem e alojamento);
- reservar o transporte (autocarro, comboio e avião) e o alojamento.

Esta fase inicial é sobretudo da responsabilidade dos professores responsáveis pelo intercâmbio escolar, uma vez que envolve procedimentos institucionais apenas.

### **1.3.2.2. Preparação para a viagem ao país estrangeiro**

Na fase preparatória, há uma variedade de atividades que podem ser realizadas pelos alunos que vão participar no intercâmbio escolar. De acordo com Byram, GribKova e Starkey (2002, pp. 14-15), nesta fase, os alunos são levados a expressar pensamentos, preocupações e expectativas relativas ao intercâmbio.

Mas há mais atividades que podem ser realizadas para além destas:

- trocar de correspondência via carta e *e-mail*;
- realizar videoconferências;
- pesquisar informação diversa;
- recolher fotografias e produzir vídeos sobre o espaço onde os alunos vivem;
- elaborar textos, cartazes e filmes;
- ensaiar as canções e as danças;
- ensaiar as peças de teatro.

Durante esta fase, os alunos têm um papel central e todas as atividades são realizadas por eles tendo em vista a interação com o Outro e o encontro que se planifica ao pormenor.

### **1.3.2.3. Visita ao país**

Na fase de realização da visita, no período em que decorre a estada no espaço de visita, os alunos vivenciam experiências de imersão numa nova geografia, com a sua cultura. Nesta fase, é essencial que os alunos façam registos de diversa ordem. Byram, GribKova e Stankey (2002) recomendam o uso do diário, nos seguintes termos:

"Learners should keep a diary as a safe metaphorical 'room' where they can express feelings and reactions. They should also be brought into a 'classroom' atmosphere with their teachers so that each individual can compare and contrast their experience and interpretation of it with that of others, and their teachers can help them with misunderstandings or other problems. This has to be done during the visit because the emotional involvement is very deep and needs to be handled immediately." (2002, pp.14-15)

Enquanto visitam o espaço, os alunos são convidados a reunirem-se uma ou duas vezes, atendendo ao tempo que dura a visita, em grande grupo com os seus professores, a fim de procederem a uma reflexão, destacando os aspetos positivos e negativos vividos até ao momento, justificando. Por outro lado, apontam, também, quais os contributos que a visita e o contacto com os habitantes desse espaço deram para a sua formação enquanto cidadãos e aventam as expectativas para o resto da estada.

#### **1.3.2.4. Avaliação da visita ao país e do intercâmbio**

Na fase final, de regresso à escola, são realizadas sobretudo atividades de reflexão e de avaliação, de acordo com o que preconizam Byram, Gribkova e Starkey:

"reflection on individuals' experience during the visit and, by sharing and comparing, on an attempt to analyse and conceptualise what has been experienced as a basis for understanding (some aspects of) the other environment and the people who live there. One very effective way of doing this is for them to prepare a presentation of their visit" (Byram, Gribkova and Starkey 2002, pp. 14-15)

O culminar do intercâmbio reside na divulgação dos momentos vividos pelos alunos participantes através da realização de exposições de fotografia e de artefactos típicos do espaço visitado, da projeção de pequenos vídeos e de sessões de testemunho daquilo que se viveu e se aprendeu. Estes momentos exigem por parte dos alunos participantes um trabalho individual e coletivo, convocando vários saberes e domínios (oralidade, escrita, tratamento fotográfico e vídeo, entre outros). São dirigidos à comunidade escolar no sentido de partilhar vivências e incentivar outros alunos a empreender outros projetos de intercâmbio.

#### **1.3.3. O intercâmbio escolar: potencialidades**

O intercâmbio escolar constitui, como referem Byram, Gribkova e Starkey (2002),

an opportunity to promote *savoir être*. So teachers have a responsibility to

prepare for this reaction, and to take advantage of the opportunity it gives to help learners to decentre, to make the strange familiar and the familiar strange. In other words, the study visit or exchange is an opportunity to promote *savoir être*. This is best done through experiential learning, where learners can experience situations which make demands upon their emotions and feelings and then reflect upon that experience and its meaning for them, thus combining the affective and the cognitive. The teacher's role is to structure the learning experience, to ensure that the 'culture shock' is productive and positive, and not overwhelming and negative, and to help learners to analyse and learn from their responses to a new environment. (Byram, Gribkova and Starkey 2002, p. 14)

Além disso, os mesmos autores apontam uma outra vantagem educativa: a maior oportunidade que um intercâmbio escolar promove é a de realizar uma visita de estudo que contribuirá para a descoberta e aquisição de novas competências, tendo em conta a maturidade dos alunos envolvidos. Estes podem levar a cabo tarefas simples ou complexas atendendo ao seu estágio de desenvolvimento psicológico: pesquisar sobre o local e toda a sua envolvente geográfica, social e económica de forma formal (leitura e análise de documentos) e informalmente (entrevistas aos habitantes locais). Os mesmos autores dão importância também à cooperação que deverá existir entre os professores de diversas disciplinas, especialmente Geografia, História e outras matérias de cariz social e humano, levando os alunos a desenvolver, inclusivamente nessas disciplinas, pesquisas, gráficos estatísticos e/ou mapas, leitura de textos históricos e contemporâneos, tanto factuais como ficcionais, interações verbais formais e informais e escrita de textos de géneros transacionais e/ou utilitários.

Neste domínio do promover o saber ser e aprender, envolvendo outras disciplinas, lembramos o intercâmbio "Ilhas Encantadas do Atlântico", com a Escola Secundária de Domingos Rebelo, em São Miguel, em que um mesmo tema foi trabalhado pelas disciplinas de Português, Inglês, História, Geografia, Ciências Naturais e TIC.

## **Capítulo 2. – O intercâmbio escolar como estratégia no ensino-aprendizagem de Português língua materna**

### **2.1. O ensino de Português baseado na articulação das aprendizagens**

O docente de Português, ao planificar a sua atividade letiva, quer seja a longo prazo (anual e/ou periodal), quer seja aula a aula, está ciente de que as aprendizagens trabalhadas nunca poderão ser apresentadas de forma estanque, em que uma nada tem a ver com a outra. Pelo contrário, um dos pressupostos didáticos mais significativos no ensino do Português é o da articulação das aprendizagens. Os conteúdos trabalhados com os alunos deverão ser apresentados de forma interligada, ou seja, os vários domínios que sustentam o ensino do Português (Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática) devem concorrer articuladamente, promovendo uma aprendizagem integradora dos vários conteúdos.

A interpenetração dos domínios, nuns casos mais do que noutros, ajuda a desenvolver o aluno no seu todo como cidadão e falante consciente e fluente da sua língua materna. Articular de forma sistémica é uma mais-valia pedagógico-didática, pois motiva os alunos, contextualiza os conteúdos e consolida as aprendizagens numa espiral de complexidade. Esta conceção de aula de Português, acompanhada de uma pedagogia ativa, promove junto dos alunos a vivência de experiências mais enriquecedoras, integrando e recriando saberes.

Por outro lado, é importante que o docente tenha consciência de que a lecionação implica sempre uma ordenação sequencial e hierárquica dos conteúdos, atendendo aos conhecimentos e às capacidades que os alunos deverão adquirir e desenvolver para uso concreto e real do seu dia a dia, partindo do conhecimento que já possuem, daí Emília Amor (1994) referir que

"o objetivo dominante a atingir consiste no desenvolvimento progressivo da competência comunicativa, tal exigirá que se trabalhe, de modo integrado e diversificado, esse feixe de aptidões que garantem ao indivíduo o uso estratégico da língua em situação, ou seja, o domínio

dos mecanismos da produção discursiva e textual, enquanto sujeito enunciador ou enunciatário.". (Amor 1994, p.19)

Cabe, assim ao professor, como afirma Olívia Figueiredo (2004):

"proporcionar a cada um dos seus alunos os instrumentos operatórios para que eles sejam capazes de relacionar a língua com eles próprios, numa tripla perspetiva: a língua como objeto de conhecimento (aspeto cognitivo); a língua como objeto de fruição (aspeto lúdico-afetivo); a língua como objeto de comunicação (aspeto pragmático-social)." (Figueiredo 2004, p.15)

## **2.2. O intercâmbio escolar como estratégia para a aprendizagem articulada de competências de Português**

O intercâmbio escolar como estratégia de ensino permite criar uma situação complexa de desempenho específico de diversas competências em situação real de comunicação. Desde o momento em que se cria e discute a ideia de intercâmbio até à sua realização e avaliação, os alunos estão sempre ativos no desenvolvimento de múltiplas competências interligadas: leitura, escrita, compreensão oral, produção oral formal e informal, reflexão sobre a língua, em que se inclui a consciência da variação linguística, entre outras.

O intercâmbio escolar surge, aqui, como uma estratégia de operacionalização de vários conteúdos a trabalhar, partindo de uma situação-problema, e revestindo-se como "a melhor forma de adquirir e aquilatar competências a todos os níveis de domínios de saberes (*ouvir, falar, ler texto literário e não literário, escrever, funcionamento da língua*) e a todas as áreas do saber-fazer e do saber-ser." (Figueiredo 2004, p. 35)

O intercâmbio escolar enquadra-se muito bem naquilo que Emília Amor, em *Didática do Português - Fundamentos e Metodologia*, considera como estratégias pedagógicas eficazes, ao referir o seguinte:

"Do que se expôs pode concluir-se que as estratégias pedagógicas mais eficazes serão aquelas que mais perto estiveram de

proporcionar situações de aprendizagem: conjunto de dispositivos mediante os quais um sujeito, a partir do seu projeto e das competências que já possui, se apropria de novas competências - de exercer sobre elas algum controle e avaliação."(Amor 1994, p.32)

No que se refere ao ensino do Português língua materna, importa explicitar o que se entende de facto por "situações de aprendizagem". Ainda de acordo com Emília Amor,

"No domínio da língua materna as situações de aprendizagem identificam-se com situações de comunicação protagonistas ou vivenciáveis pelo aluno; são situações em que lhe são propostas uma ou várias tarefas ou problemas que ele não poderá resolver sem efetuar ou consolidar aprendizagem(ns) linguístico-comunicativa(s) específica(s). É nessa perspetiva de inserção no real e de implicação do aluno que se pode, ainda, designá-las por situações-problema." (Amor 1994, p. 32)

### **2.3. Aprendizagens de Português desenvolvidas através de intercâmbios escolares**

O trabalho realizado com os alunos envolvidos em experiências de aprendizagem através do intercâmbio escolar nunca perdeu de vista os normativos programáticos em vigor nos anos letivos em causa, que continham objetivos orientadores para o desenvolvimento de competências como leitura, escrita, oralidade e conhecimento explícito da língua/gramática.

#### **2.3.1. Competência do oral**

As atividades que estão ao serviço da interação verbal entre os alunos envolvidos num intercâmbio escolar englobam videochamadas em momentos formais e informais, sendo estas últimas (as informais) impossíveis de controlar na medida em que os alunos as realizam fora do espaço de sala de aula, longe do olhar do professor.

As videochamadas ditas formais, isto é, concertadas entre os docentes coordenadores do intercâmbio escolar das escolas envolvidas, implicam a marcação de



dia e hora, e são preparadas pelos alunos e professores que participam no intercâmbio. Para além desta premissa, marcação do dia e da hora, há que preparar os meios tecnológicos (computador, projetor, colunas de som e aplicativo *online*, *Skype/Messenger* ou outro), de modo a que tudo funcione, e providenciar um espaço (sala de aula ou auditório da escola) para acomodar os alunos.

A preparação da videochamada formal faz com que os alunos, sob a orientação do professor, desenhem um plano onde constarão as atividades a levar a cabo. São calendarizadas algumas sessões ao longo do período de vigência do intercâmbio e distribuídas tarefas pelos alunos, que se organizam em grupos de trabalho. As videochamadas têm a duração de cerca de trinta a quarenta minutos.

Numa primeira sessão, o primeiro grande momento é a apresentação oral dos alunos das escolas envolvidas, sendo esta, por vezes, tradicional (dizer o nome, a idade, a morada, os passatempos), na medida em que é o primeiro grande momento de exposição física perante o grande grupo, havendo, por isso, alguma timidez e nervosismo. Poderá ainda ocorrer, neste primeiro contacto, a divulgação de alguma informação sobre as localidades onde as escolas se encontram sediadas. Esta apresentação oral ficará a cargo de um grupo de alunos, requer uma pesquisa prévia e uma planificação.

Nas sessões seguintes, os alunos de ambas as escolas falarão de temas variados e de interesse comum; poderão reservar alguns minutos para uma pequena representação teatral ou leitura de um texto ou coreografia de uma dança, entre outras atividades que se considerem relevantes. Em todos estes momentos de interação verbal estão presentes os princípios de cooperação e cortesia, o respeito pela diferença linguística (caso haja), o espírito de partilha e o saber-estar.

No final de cada sessão, faz-se, oralmente, uma reflexão sobre o modo como as interações verbais realizadas decorreram e uma sistematização das aprendizagens que se obtiveram.

Tendo em conta os intercâmbios escolares realizados (descritos no capítulo 1), sistematizo, na tabela seguinte, os conteúdos programáticos implicados nas atividades mencionadas.

Ano de escolaridade	Desempenho dos alunos (de acordo com o programa de Português) <sup>5</sup>	Ação estratégica de ensino	Competência(s)
3.º ciclo do ensino básico (7.º, 8.º e 9.º ano)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Seguir diálogos, discussões ou exposições, intervindo oportuna e construtivamente.</li> <li>▪ Implicar-se na construção partilhada de sentidos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– atender às reações verbais e não-verbais do interlocutor para uma possível reorientação do discurso;</li> <li>– pedir e dar informações, explicações, esclarecimentos;</li> <li>– apresentar propostas e sugestões;</li> <li>– retomar, precisar ou resumir ideias para facilitar a interação;</li> <li>– estabelecer relações com outros conhecimentos;</li> <li>– debater e justificar ideias e opiniões;</li> <li>– considerar pontos de vista contrários e reformular posições.</li> </ul> </li> </ul> <p>Assumir diferentes papéis em situações de comunicação, adequando as estratégias discursivas às funções e aos objetivos visados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respeitar as convenções que regulam a interação verbal.</li> <li>▪ Explorar os processos de construção do diálogo e o modo como se pode agir através da fala.</li> </ul>	<p>– Realização de videochamadas, de acordo com um plano de intercâmbio oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ duração máxima entre 30 a 40 minutos;</li> <li>○ espaço sala de aula;</li> <li>○ número mínimo de 3 sessões no período de vigência do intercâmbio;</li> <li>○ tarefas distribuídas pelos alunos para as diversas atividades que preenchem as videochamadas.</li> </ul> <p>Cada sessão de videochamada é composta por diferentes sequências de interação, de acordo com finalidades comunicativas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fazer a apresentação pessoal de cada participante (nome, idade, morada, passatempos, expectativas em relação ao Outro);</li> <li>- dar a conhecer a localidade em que a escola está implantada (geografia, população, atividades económicas, lazer e entretenimento, cultura);</li> </ul>	Participar em situações de interação oral.

<sup>5</sup> Os intercâmbios descritos neste trabalho correspondem ao período escolar entre os anos letivos 2006/2007 e 2011/2012. Nesse período, os documentos de referência para o ensino do Português mudaram. Entre 2006 e 2009, foi tido em consideração o *Programa de Língua Portuguesa – Ensino Básico – 3.º Ciclo*, homologado em 1991, e, entre 2009 e 2012, os *Programas de Português do Ensino Básico*, homologado em março de 2009. Os enunciados contidos, nesta tabela, nas colunas “Desempenho dos alunos” e “Competência(s)”, são transcrições literais deste último documento citado.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planificar o uso da palavra em função da análise da situação, das intenções de comunicação específicas e das características da audiência visada.</li> <li>▪ Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes.</li> <li>▪ Organizar o discurso, assegurando a progressão de ideias e a sua hierarquização.</li> <li>▪ Produzir textos orais, de diferentes tipos, adaptados às situações e finalidades de comunicação: exprimir sentimentos e emoções; relatar/recontar; informar/explicar; descrever; fazer apreciações críticas; apresentar e defender ideias, comportamentos e valores; argumentar/convencer os interlocutores; fazer exposições orais; dar a conhecer/reconstruir universos no plano do imaginário).</li> <li>▪ Usar da palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.</li> <li>▪ Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso, com recurso ao português-padrão.</li> <li>▪ Explorar diferentes formas de comunicar e partilhar ideias e produções pessoais selecionando estratégias e recursos adequados para envolver a audiência.</li> <li>▪ Utilizar adequadamente ferramentas tecnológicas para assegurar uma maior eficácia na comunicação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- divulgar a cultura da localidade através de manifestações como representações teatrais, leitura de textos, dança, canto, entre outras;</li> <li>- expor temas variados, de interesse comum.</li> <li>– Interação verbal presencial durante a visita e estada na localidade da escola com a qual se estabelece o intercâmbio.</li> <li>– Exposição oral sobre temas relacionados com a literatura e a cultura do país e da localidade da escola no país que se visita perante públicos diversificados e montagem de exposições com cartazes e projeção de vídeos: alunos da escola de intercâmbio, entidades oficiais das localidades visitadas.</li> <li>– Apresentação de manifestações culturais diversas: dramatizações, leitura, recitações, danças e canções.</li> <li>– Produção escrita de textos de reflexão (por exemplo, em diários) e de avaliação das atividades.</li> </ul>	Falar para construir e expressar conhecimento
--	--	---	---

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS TRABALHADOS:** tipologia textual (texto conversacional); locutor; interlocutor; princípios reguladores da interação discursiva; princípio de cortesia; formas de tratamento; diálogo; estratégias discursivas; variedades situacionais; variedades sociais; características da fala espontânea e características da fala preparada; tipologias textuais (texto narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, preditivo); coerência; coesão; princípio de pertinência e de cooperação; sequência de enunciados; progressão temática; entoação; língua padrão (traços específicos); recursos linguísticos e extralinguísticos.

Como se pode comprovar, por meio do intercâmbio escolar, os alunos assumem diversos papéis comunicativos em situações de complexidade e de formalidade variadas, de modo a poderem desenvolver capacidades, atitudes e conhecimentos relacionados com a interação verbal, a compreensão e a expressão oral em contextos formais e informais.

### **2.3.2. Leitura e escrita**

Tendo em conta que o intercâmbio em causa se estabelece numa situação de comunicação à distância e, na maior parte do tempo, em diferido, a leitura e a escrita são atividades comunicativas permanentes para os alunos envolvidos. Por essa razão, abordarei estas competências em conjunto.

O intercâmbio escolar possibilita aos alunos envolvidos a leitura de textos variados fruto da correspondência trocada, isto é, durante o período em que se comunicam por *e-mail* ou por outro dispositivo, os alunos poderão ler receitas de pratos típicos, letras de canções, textos da literatura oral, como lendas e contos da região onde vivem os seus correspondentes. Para além destes, também poderão ler textos informativos/expositivos sobre a região da escola de intercâmbio (artigos, notícias, reportagens, entrevistas, guias turísticos, entre outros). Terão ainda ao ser dispor textos literários de autores da região da escola de intercâmbio (contos literários, romances, poemas). Com isto desenvolverão a sua competência leitora e adquirirão mais conhecimentos não só relativos à região da escola de intercâmbio (história, economia, cultura, tradições, por exemplo) como também a nível linguístico, apropriando-se de expressões idiomáticas, novas palavras ou de palavras cujo contexto de ocorrência é diferente do seu, de construções sintáticas diferentes das que usam habitualmente, por exemplo.

Esta estratégia promove, também, a produção de textos escritos, nomeadamente de textos expositivos, uma vez que os alunos terão de escrever sobre os temas pesquisados ora sobre a sua escola ora sobre a sua terra, colocando esta informação ou nos *e-mails* que escreverão em algum desdobrável que farão ou em cartazes que confeccionarão. Para além desta tipologia de textos, o aluno poderá ser chamado a emitir a sua opinião sobre o intercâmbio, tendo que redigir um texto argumentativo, e, ainda, elaborar textos

narrativos nos quais colocará alguma informação que recebeu, criando uma história.

O intercâmbio escolar promove o contacto com a estrutura e as características de textos de tipologias várias, fazendo com que os alunos identifiquem esses textos noutros contextos e saibam construí-los quando lhes for solicitado.

Ano de escolaridade	Desempenho dos alunos (de acordo com o programa de Português)	Ação estratégica de ensino	Competência(s)
3.º ciclo do ensino básico (7.º, 8.º e 9.º ano)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definir uma intenção, seguir uma orientação e selecionar um percurso de leitura adequado.</li> <li>▪ Utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação.</li> <li>▪ Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação: tomar notas; identificar ideias-chave; elaborar e utilizar grelhas de registo; esquematizar.</li> <li>▪ Interpretar textos com diferentes graus de complexidade, articulando os sentidos com a sua finalidade, os contextos e a intenção do autor: formular hipóteses sobre os textos; identificar temas e ideias principais; identificar pontos de vista e universos de referência; identificar causas e efeitos; fazer inferências e deduções (4); distinguir facto de opinião; identificar elementos de persuasão; identificar recursos linguísticos utilizados; explicitar o sentido global do texto.</li> <li>▪ Identificar relações intratextuais, compreendendo de que modo o tipo e a intenção do texto influenciam a sua composição formal.</li> <li>▪ Comparar e distinguir textos, estabelecendo diferenças e semelhanças em função de diferentes categorias.</li> <li>▪ Identificar e caracterizar as diferentes tipologias e géneros textuais.</li> <li>▪ Interpretar processos e efeitos de construção de significado em textos multimodais.</li> </ul>	<p>Implementação de atividades a realizar pelos alunos mediante leitura e escrita de textos de diferentes géneros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– produção de textos de natureza transacional relacionados com a preparação da viagem: pedido de apoio financeiro a diversas entidades, fazer reservas de transportes (autocarro, avião, comboio); pedido de autorização para o projeto ao diretor da escola e aos órgãos de gestão (conselho pedagógico);</li> <li>– interação verbal escrita através de <i>e-mail</i> a manter com regularidade com o(s) aluno(s) da escola parceira que foi atribuído a cada um;</li> <li>– pesquisa de várias fontes para obtenção de informação relativa ao meio envolvente da escola (geografia, história, população, atividades económicas, lazer e entretenimento);</li> <li>– recolha de textos da literatura oral e tradicional da localidade em que a escola está inserida (sobretudo contos e lendas);</li> <li>– leitura da informação divulgada pelos alunos da escola parceira para ficar a conhecer os alunos, a escola, a localidade.</li> </ul>	Ler para construir conhecimento(s).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Produzir enunciados com diferentes graus de complexidade para responder com eficácia a instruções de trabalho.</li> <li>▪ Recorrer à escrita para assegurar o registo e o tratamento de informação ouvida ou lida.</li> <li>▪ Utilizar a escrita para estruturar o pensamento e sistematizar conhecimentos.</li> <li>▪ Utilizar, com autonomia, estratégias de preparação e de planificação da escrita de textos.</li> <li>▪ Selecionar tipos e formatos de textos adequados a intencionalidades e contextos específicos: narrativos (reais ou ficcionais); descritivos (reais ou ficcionais); expositivos; argumentativos; instrucionais; dialogais e dramáticos; preditivos; do domínio dos <i>media</i>; do domínio das relações interpessoais.</li> <li>▪ Redigir textos coerentes, selecionando registos e recursos verbais adequados: desenvolver pontos de vista pessoais ou mobilizar dados recolhidos em diferentes fontes de informação; ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto; dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando convenções tipológicas e (orto)gráficas estabelecidas; diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas nos textos, com recurso ao português-padrão; respeitar as regras da pontuação e sinais auxiliares da escrita.</li> <li>▪ Utilizar, com progressiva eficácia, técnicas de reformulação textual.</li> <li>▪ Utilizar, com autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto.</li> <li>▪ Assegurar a legibilidade dos textos, em papel ou suporte digital.</li> <li>▪ Utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação.</li> </ul>		<p>Escrever para construir e expressar conhecimento(s).</p>
--	---	--	---

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS TRABALHADOS:** leitor; bibliografia; hipertexto; sequência textual; estratégia

discursiva; contexto e cotexto; significação lexical; figuras de retórica e tropos; texto literário e texto não-literário; tipologia textual (texto conversacional, narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, instrucional, preditivo); significação e relações semânticas entre palavras; enunciados instrucionais; texto; plano de texto; tipologia textual; sequência textual; sequência narrativa (eventos; cadeia de eventos); sequência descritiva (descrição literária, descrição técnica, planos de descrição); sequência expositiva (referente; análise ou síntese de ideias, conceitos, teorias); sequência argumentativa (facto, hipótese, exemplo, prova, refutação); sequência dialogal (intercâmbio de ideias, comentário de acontecimentos); reprodução do discurso no discurso; coerência textual; convenções e regras para a configuração gráfica; língua padrão (traços específicos); variedades sociais e variedades situacionais; pontuação e sinais auxiliares de escrita; paráfrase, síntese, resumo; configuração gráfica.

### **2.3.3. Conhecimento explícito da língua<sup>6</sup>**

Os intercâmbios escolares descritos no capítulo 1 proporcionaram aos alunos que neles participaram o contacto direto com falantes do português em diversas partes do mundo. De todas as aprendizagens específicas da disciplina de Português, aquela que, neste contexto pedagógico, mais esteve em relevo foi a que se relaciona com a diversidade e a normalização linguística.

---

<sup>6</sup> Usamos esta designação tendo em conta que, neste capítulo, estamos a seguir os Programas de Português do Ensino Básico, homologados em março de 2009, por ser este o documento de referência em vigor no período anterior a 2012, ano em que houve mudança curricular.

Ano de escolaridade	Desempenho dos alunos (de acordo com o programa de Português)	Ação estratégica de ensino	Competência(s)
3.º ciclo do ensino básico (7.º, 8.º e 9.º ano)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconhecer a língua como sistema dinâmico, aberto e em elaboração contínua.</li> <li>▪ Identificar, em textos orais e escritos, a variação nos vários planos (fonológico, lexical, sintático, semântico e pragmático).</li> <li>▪ Distinguir contextos geográficos, sociais, situacionais e históricos que estão na origem de diferentes variedades do português.</li> <li>▪ Caracterizar o português como uma língua românica.</li> <li>▪ Identificar dados que permitem contextualizar a variação histórica da língua portuguesa.</li> <li>▪ Caracterizar o processo de expansão da língua portuguesa e as realizações associadas ao seu contacto com línguas não-europeias.</li> <li>▪ Reconhecer especificidades fonológicas, lexicais e sintáticas nas variantes do português não-europeu.</li> <li>▪ Sistematizar propriedades da língua padrão.</li> <li>▪ Consultar regularmente obras lexicográficas, mobilizando a informação na análise da receção e da produção do modo oral e escrito.</li> </ul>	<p>Implementação de atividades a realizar pelos alunos mediante leitura e escrita de textos de diferentes géneros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– produção de textos de natureza transacional relacionados com a preparação da viagem: pedido de apoio financeiro a diversas entidades, fazer reservas de transportes (autocarro, avião, comboio); pedido de autorização para o projeto ao diretor da escola e aos órgãos de gestão (conselho pedagógico);</li> <li>– interação verbal escrita através de <i>e-mail</i> a manter com regularidade com o(s) aluno(s) da escola parceira que foi atribuído a cada um;</li> <li>– pesquisa de várias fontes para obtenção de informação relativa ao meio envolvente da escola (geografia, história, população, atividades económicas, lazer e entretenimento);</li> <li>– recolha de textos da literatura oral e tradicional da localidade em que a escola está inserida (sobretudo contos e lendas);</li> <li>– leitura da informação divulgada pelos alunos da escola parceira para ficar a conhecer os alunos, a escola, a localidade.</li> </ul>	<p>Desenvolver um conhecimento reflexivo, objetivo e sistematizado da estrutura e do uso do português padrão.</p> <p>– Plano da Língua, Variação e Mudança</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distinguir contextos de ocorrência de modificação dos fonemas nos planos diacrónico e sincrónico.</li> </ul>		Plano Fonológico



	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usar paratextos para recolher informações de natureza pragmática, semântica e estético-literária que orientam e regulam de modo relevante a leitura.</li> <li>▪ Caracterizar elementos inerentes à comunicação e interação discursivas.</li> <li>▪ Identificar diferentes atos de fala.</li> <li>▪ Caracterizar modalidades discursivas e sua funcionalidade.</li> <li>▪ Distinguir modos de reprodução do discurso no discurso e sua produtividade.</li> <li>▪ Usar princípios reguladores da interação verbal.</li> <li>▪ Deduzir informação não explicitada nos enunciados, recorrendo a processos interpretativos inferenciais.</li> <li>▪ Reconhecer propriedades configuradoras da textualidade: coerência textual; referência; coesão textual.</li> <li>▪ Interpretar várias modalidades e relações de intertextualidade.</li> <li>▪ Caracterizar os diferentes géneros e subgéneros literários e respetiva especificidade semântica, linguística e pragmática.</li> </ul>		Plano Discursivo e Textual
<p><b>CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS TRABALHADOS:</b> mudança linguística; fatores internos e externos e tipos de mudança; famílias de línguas; etimologia, étimo; variação histórica (português antigo, português clássico, português contemporâneo); palavras convergentes/palavras divergentes; substrato, superstrato, adstrato; crioulos de base lexical portuguesa; bilinguismo, multilinguismo; variedades do português; variedades africanas e variedade brasileira; normalização linguística; língua padrão; glossários, terminologias; processos fonológicos; processos fonológicos de inserção, supressão e alteração; redução vocálica, assimilação e dissimilação; metátese; enunciação; enunciado; enunciador/destinatário; intenção comunicativa; contexto extraverbal; ato de fala; princípio da cooperação; progressão temática; conectores discursivos (aditivos ou sumativos; conclusivos ou explicativos; contrastivos ou contra-argumentativos); plurissignificação.</p>			

A importância do plano discursivo e textual do conhecimento explícito da língua no ensino-aprendizagem do Português está bem documentada. Menos conhecidas, contudo, são as práticas pedagógico-didáticas relacionadas com a reflexão dos alunos em torno do dinamismo da língua e do valor que o português tem em várias partes do mundo. Por essa razão, farei uma referência mais visível aos conteúdos gramaticais que,

em contexto de intercâmbio escolar, surpreendem mais e deixam fascinados os nossos alunos.

### **2.3.3.1. Variação e norma do Português**

Em Portugal, a partir do século XIX, Leite Vasconcelos e outros estudiosos da língua aperceberam-se da diversidade linguística que deveria ser alvo de um estudo científico, no âmbito da dialetologia. Com o passar do tempo e com os estudos realizados facilmente se concluiu que a dialetologia se relaciona com fatores sociais como a idade, o género e o nível de escolaridade dos falantes, entre outros, e que estes influenciavam a forma como o falante encarava a língua e o seu uso, nomeadamente, na oralidade. Assim, o comportamento dos falantes e as atitudes dos mesmos são forças que interagem entre si no uso da língua, estabelecendo uma relação estreita com dialetos/variantes da língua. Por outro lado, fatores como a ordem socioeconómica fizeram surgir outras disciplinas como a sociolinguística.

A dialetologia procurou estudar os dialetos pela sua vertente mais autêntica, procurando descrever variantes linguísticas em uso por falantes que nasceram num determinado local, sem nunca de lá terem saído (geralmente analfabetos e com poucos contactos com outras variedades da língua), a sociolinguística procurou entender a variação e os seus processos de mudança linguística quando condicionada por fatores sociais.

Os Açores são uma região constituída por nove ilhas situadas no Oceano Atlântico, entre os continentes europeu e americano abrangendo, uma área de 2 346 km<sup>2</sup> o que faz dela um espaço de grande dimensão. As ilhas, apesar de possuírem muitos traços comuns, apresentam uma grande diversidade dialetologicamente falando. Esta pluralidade está relacionada com o facto de serem ilhas e com a origem dos seus povoadores, não esquecendo ainda a emigração para o continente americano: Brasil, Estados Unidos, Canadá e Bermudas.

O povoamento dos Açores foi levado a cabo por gentes oriundas de Portugal continental e de habitantes de fora do país, isto é, do norte da Europa e África. Os povoadores de Portugal continental, que no segundo quartel do século XV chegaram ao

arquipélago, tal como prova a Carta Régia de 2 de julho de 1439, vieram essencialmente da Estremadura, do Alto Alentejo e do Algarve por intermédio de Gonçalo Velho (primeiro capitão donatário das ilhas de São Miguel e Santa Maria).

No que se reporta ao nosso estudo e sabendo que a ilha de São Miguel foi povoada por continentais do centro e do sul do país, por essa razão, a sociedade micalense poderá ser o resultado desses fluxos migratórios que ocorreram a partir do período dos descobrimentos. Trata-se de uma sociedade que, do ponto de vista linguístico, e em consequência dos vários tipos de mobilidade da sua população, resulta de situações de contacto linguístico. Para além da emigração, fatores económicos, tais como: os ciclos da laranja e do trigo fizeram da maior ilha do arquipélago local de grande azáfama comercial. Apraz referir que até ao século XX, mais precisamente até 1976, os Açores, tal como a Madeira, foram considerados colónias ou ilhas adjacentes (Rodrigues, 2010), uma vez que, nesse ano, foi criado um Governo Regional e um Parlamento Regional.

Desta forma, todo este contexto histórico-social poderá ser entendido como algo que condicionou a língua falada na ilha de São Miguel, em particular, e nos Açores, em geral, tendo estado na origem da diversidade linguística dos seus habitantes.

No século XIX, a preocupação pelo estudo da língua falada incidiu mais sobre variedades continentais do português europeu (PE). Durante os séculos XX e XXI surgiram estudos que incidiram sobre vários domínios científicos ligados à língua em São Miguel, tais como: o léxico (regionalismos), a fonética e a construções sintáticas não-padrão. No entanto, grande parte da produção de artigos, teses, ou representações literárias do português falado neste espaço insular, situa-se nos últimos 20 anos, período em que as especificidades do falar micalense começam ser alvo de um estudo mais sistemático.

A norma pode ser definida como “a modalidade linguística escolhida por uma sociedade, enquanto modelo de comunicação. É um modelo ou uma variedade padrão “supradialectal” (Mateus e Cerdeira 2007, p. 21). Trata-se de um “termo genericamente usado na linguística designando a prática-padrão do discurso oral ou escrito. Normas de diferentes grupos podem entrar em conflito e regras normativas podem ser impostas por

um grupo a outro. O conjunto dessas regras é conhecido por “gramática normativa” (Xavier e Mateus 1990, p. 5), ou ainda, de acordo com a definição disponibilizada pelo dicionário como “um conjunto de preceitos e regras que determina o que deve ou não ser usado numa língua ou que corresponde ao que é de uso corrente numa determinada comunidade linguística, exemplo: norma culta, norma padrão”. (Priberam *online*) É através da normalização linguística, da construção e fixação da sua norma padrão, que uma língua ganha prestígio, sendo “um conceito linguístico, político, geográfico, histórico e cultural”, como referem Chambers e Trudgill, citados por Ferreira (2004, p. 42), indissociável, por isso, da cultura, e dos fatores sociais.

Os falantes conseguem decifrar o código linguístico, apesar das suas diferenças sociais, dos seus usos e modos de falar, pois todos têm conhecimentos, mais ou menos aprofundados, da língua que falam e/ou que escrevem. No entanto, há uma diferenciação gradual entre as variedades linguísticas: a variedade padrão sobrepõe-se às outras por ter mais prestígio, as outras estão mais afastadas da norma de referência. Portanto, a variedade padrão contrasta com os restantes falares que dela não fazem parte.

Desta forma, verifica-se que a língua não é homogénea, estando sempre em constante mudança. Configura-se, na sua génese, na sua evolução e num determinado momento instável, uma vez que é constantemente influenciada e moldada pelo falante.

É de salientar que a norma não é só resultado de prestígio social e cultural. A sua implementação permite instaurar uma unidade linguística, face à sua grande diversidade falada, social, mas também geográfica.

A diversidade linguística tem sido estudada sobretudo pela dialetologia, centrada no conhecimento das variantes linguísticas em uso por falantes de um determinado local, e pela sociolinguística, que procura descrever a variação e os processos de mudança linguística condicionada por fatores sociais. A sociolinguística privilegia o facto de os fatores sociais impulsionarem a mudança linguística, contribuindo, para tal, as atitudes dos falantes em relação à língua e à sua diversidade.

### **2.3.4. Percepção e atitudes linguísticas**

A investigação sobre percepção dialetal dos falantes ganhou bastante importância no fim da primeira metade do século XX, contribuindo para tal as análises elaboradas noutras áreas de estudo, nomeadamente a da psicologia.

Os estudiosos começaram por notar que a percepção que os informantes têm da língua parece influenciar a forma como se comportam linguisticamente, pelo que começaram a recolher informação dos falantes, de como estes identificavam as regiões que falavam o mesmo dialeto. Na verdade, a percepção que os falantes têm de determinada variante compromete o seu comportamento linguístico, já que privilegiarão aquelas consideradas mais prestigiadas, e em consequência desta percepção, comportar-se-ão linguisticamente em conformidade, sobretudo em situações que requerem usos de variantes normativas.

A demarcação dialetal depende também de outros fatores, nomeadamente, se os falantes são mais ou menos conservadores, se são mais ou menos impulsionadores de mudança. Neste plano, a dialetologia percetual é interessante, pois permite-nos observar quais os grupos sociais que impulsionam a mudança e quais aqueles que preferem terem uma percepção dos seus limites dialetais mais restritos.

#### **2.3.4.1 Percepção linguística**

Entende-se por "percepção linguística" toda aquela que um indivíduo tem relativamente à sua língua e à do outro, algo intrínseco ao falante, como explica Haddar (2008):

“Esta percepção linguística está relacionada com o modo como a variabilidade da fala de um sujeito pode transmitir informação sobre si mesmo e afetar não só como a mensagem é percebida, mas também a reação a ela e ao próprio. E, de facto, em paralelo com a aparência física, o modo de falar de um indivíduo é encarado como um importante cartão de identificação pessoal que revela ao mundo quem é, de onde é e como é, que indica até a sua profissão, estrato social ou escolaridade”. (Haddar 2008, p. 51)

A percepção não olvidará as crenças de cada um sobre a língua, acreditando que ela é genérica. Aquilo que é compreendido como geral afetará a percepção linguística individual dos falantes. Todos os indivíduos têm percepções sobre tudo, e a língua falada por estes também será objeto de julgamentos perceptivos, que poderão ser valorativos ou não, resultado do maior ou menor contacto com outras variedades. Tal como afirma Haddar (2008, p. 52):

“O resultado do conhecimento obtido (especialmente conhecimento linguístico empírico), de dados factuais, de um maior ou menos contacto com as diversas variedades da Língua e também dos próprios conceitos ou ideologias linguísticas da sociedade em que está inserido”.

Outro facto relevante a ter em conta no que diz respeito à percepção linguística é que esta não é imutável. Com efeito, um indivíduo poderá, ao longo do tempo, mudar a sua percepção sobre algo ou alguém de acordo com as novas informações internas e externas que advierem. A percepção linguística que cada um tem resulta das atitudes linguísticas, dado que elas são “a resposta dada pelo indivíduo às distintas situações sociais e, portanto, como o reflexo concreto das percepções linguísticas” (Ferreira, 2009, p.253).

#### **2.3.4.2 Atitudes linguísticas**

A atitude linguística do falante decorre da sua percepção linguística do prestígio ou não de determinada variante/variedade, sendo preciso, também, esclarecer o significado deste conceito, uma vez que os alunos envolvidos no intercâmbio foram chamados a tecer a sua opinião acerca do "falar diferente do seu", implicando, desde logo, a questão da percepção e da atitude linguísticas.

Cabeleira (2006, p. 245) afirma que uma:

“Atitude é um estado de preparação mental ou neural, organizado através da experiência, e exercendo uma influência dinâmica sobre as respostas individuais a todos os objetos ou situações com que se relaciona. Atitude é um constructo hipotético referente à

tendência psicológica favorável ou desfavorável de uma entidade específica”.

Na perspectiva desta autora, a atitude está intimamente ligada ao foro psicológico e a juízos de valor. Este processo cognitivo é inerente ao ser humano, pelo que as percepções, crenças e juízos de valor influenciam o seu comportamento atitudinal. Assim, há quem entenda por atitude como “respostas multi-componenciais, serão, portanto, o resultado mais transparente das «obscuras» percepções e estereótipos dos sujeitos” (Haddar, 2008, p.63). As atitudes resultam, neste ponto de vista, de um comportamento linguístico, resultante de crenças e percepções da língua, sendo condicionadas por fatores sociais, logo diversas. O conceito de atitude pode ser, também, entendido como uma “manifestação de preferências reveladas pelos falantes, fruto de juízos de valor acerca do estatuto e do prestígio de determinada variante ou língua” (Ferreira, 2004, p.31), isto é, uma atitude pode ser definida pelas seguintes três componentes que Haddar (2008):

- i- Componente cognitiva – a emoção ligada ao objeto;
- ii- Componente de sentimento – a disposição para agir diante do objeto;
- iii- Componente de tendência – para a ação.

Estas três componentes dizem respeito, em primeiro lugar, à conexão entre o que se vê e o reconhecimento cognitivo (i), seguida de uma resposta positiva ou negativa ao objeto identificado (ii) e, finalmente, a expressão comportamental (iii).

As atitudes resultam, inconscientemente, de toda a experiência individual e um reflexo comportamental de percepções, crenças e estereótipos linguísticos. A criação de estereótipos permite-nos organizar mentalmente e cognitivamente o que nos é mais favorável ou menos favorável, e que aliás será objeto de estudo no tópico abaixo.

#### **2.3.4.3. Preconceitos linguísticos**

As atitudes relativamente à língua, positivas ou negativas, estão normalmente associadas a um valor moral, a ideias pré-concebidas – os chamados estereótipos linguísticos – que os falantes adquirem e que nem sempre correspondem à realidade.

Seguidamente, aclarar-se-á o conceito de estereótipo para se perceber melhor a noção de preconceito linguístico. Como preconiza Cabeleira (2006, p.246), citando Hamilton e Troler, os estereótipos “são estruturas cognitivas que contêm os nossos conhecimentos e expetativas, e que determinam os nossos julgamentos e avaliações, acerca de grupos humanos e dos seus membros”. A autora, citando Katz e Braly, afirma que os “estereótipos são crenças que nos são transmitidas pelos agentes de socialização (os pais, a escola, os meios de comunicação social, etc.)” (Cabeleira 2006, p.246). A variação dialetal, pela sua heterogeneidade, será potenciadora de estereótipos linguísticos, consoante o seu grau de prestígio, que os falantes inconscientemente adquirem. Assume-se, então, que quanto maior for o grau diferencial de uma variante relativamente à norma padrão mais estereotipada será. Cabeleira (2006) defende que a comunicação social possibilita a comparação entre variantes, porque a norma padrão é por ela veiculada:

“A existência da ou das variedades padrão é usualmente, em grande parte das línguas, associada à capital do país onde essa língua é falada. Atualmente, em Portugal, há quem defenda, por exemplo, que a norma corresponde ao português falado na comunicação social, opinião muito consensual.” (Cabeleira 2006, p. 246)

Sarah Haddar (2008) parafraseia Labov, categorizando os estereótipos como indicadores e marcadores em determinadas variantes:

“Quando estas variantes são usadas regularmente por uma determinada classe social de falantes, não sendo particularmente notadas pela sociedade, assumem a função de indicadores, enquanto que, se variam consoante a classe social e até o registo, demarcando comunidades, tornam-se marcadores. Mas quando um marcador passa a ganhar uma posição especialmente alta na consciência dos falantes, tornando-se até alvo de comentários jocosos” (Haddar 2008, p. 58)

No caso português, é sabido que, especialmente no que diz respeito à ilha de São Miguel, os falantes do continente se distanciam dos falantes micalenses. É também comum ouvir os falantes do português falado em Portugal continental desvalorizarem esse dialeto, que, por vezes, consideram feio, nada compreensível a nível fonético nem



lexical, e muito diferente da norma padrão. Estes, por vezes, associam o falar micaelense a fatores depreciativos, pelo que uma variante que adquira essa negatividade é alvo de gozo. Os estereótipos levarão a atitudes negativas e exageradas, por parte dos falantes, relativamente às variantes. Estas atitudes sofrem influência de muitos fatores sociais como a família, os amigos, os colegas de trabalho, entre outros., que desembocam em ideias deturpadas, condenando variantes. Outro fator a ter em linha de conta é a estigmatização que os falantes fazem em relação aos planos fonético e fonológico diferente da sua variante.

As atitudes linguísticas constroem-se a partir de ideias, de perceções e de estereótipos relativamente a uma determinada comunidade. No entanto, quando as atitudes negativas são resultado de algo que o indivíduo não conhece ou nunca contactou, passa a denominar-se de preconceito linguístico. O preconceito linguístico está normalmente associado a variantes desprestigiadas e socialmente estigmatizadas, que poderá resultar no afastamento ou na discriminação de comunidades linguísticas ou variantes, como observa Bagno (2007):

“uma variedade do português não-padrão, com sua gramática particular, que no entanto não é reconhecida como válida, que é desprestigiada, ridicularizada, alvo de chacota e de escárnio por parte por parte dos falantes do português padrão ou mesmo daqueles que, não falando o português-padrão, o tomam como referência ideal”. (Bagno 2007, p. 16)

Por outro lado, o preconceito linguístico não tem necessariamente de ser visto como uma demarcação linguística, mas essencialmente como uma distinção de grupos sociais. O estatuto de prestígio ou não dos diferentes grupos sociais faz-se iminente na projeção de atitudes negativas e preconceituosas sobre as variantes / variedades dialetais, conduzindo à estigmatização de algumas de entre elas.

Em suma, todos estes comportamentos linguísticos de atitudes preconceituosas resultam de estímulos sociais que, consciente ou inconscientemente, privilegiam o estatuto social, tornando os falantes reféns da organização social. A diversidade linguística deveria ser vista como algo positivo, pois a diversidade reverte em riqueza.

Contudo, o funcionamento cognitivo do Homem é algo que lhe é inerente e, por sua vez, haverá sempre a categorização seletiva do que considera bom ou mau e, conseqüentemente, nem sempre corresponderá a realidade linguística.

## **2.4. Síntese**

Neste capítulo, foi anotado, ainda que de modo necessariamente breve, um conjunto de aprendizagens específicas da disciplina de Português que podem ser trabalhadas no âmbito do intercâmbio escolar. A minha preocupação principal foi a de identificar nos documentos oficiais de orientação do ensino do Português os conteúdos, as capacidades e as atitudes e valores que podem ser aprendidos pelos alunos durante um intercâmbio escolar, para contrariar a ideia (que, por vezes, perpassa junto dos professores) de que "os alunos perdem tempo" com estas atividades ou de que "o que é necessário é cumprir o programa". A identificação de aprendizagens neste capítulo pretende mostrar precisamente o contrário: quase todas as aprendizagens previstas estão implicadas.

## **Capítulo 3 – Estudo empírico**

### **3.1. Enquadramento contextual**

No ano letivo 2017/2018, sendo professor do grupo 300, do quadro de nomeação definitiva do Agrupamento de Escolas N.º 1 de Gondomar, lecionei a disciplina de Português a turmas do 8.º e do 11.º ano de escolaridade. Foram-me atribuídas três turmas do 8.º ano: 8.º 1, 8.º 2 e 8.º 4 e, duas do 11.º ano: 11.º 1 e 11.º 2.

#### **3.1.1. Localização geográfica da escola**

O Agrupamento de Escolas N.º 1 de Gondomar situa-se no concelho de Gondomar, fazendo parte da zona metropolitana do Porto. Este concelho é limitado a nordeste pelos municípios de Valongo e Paredes, a sueste por Penafiel e Castelo de Paiva, a sul por Arouca e Santa Maria da Feira, a sudoeste por Vila Nova de Gaia, a oeste pelo Porto, e, a noroeste, pela Maia, ocupando uma área de 133,26 Km<sup>2</sup>.

A maioria dos alunos que frequentam as escolas do Agrupamento reside nestas freguesias. Fatores de ordem pessoal e profissional permitem o alargamento desta área de influência que, por isso, se estende às outras freguesias do concelho, nomeadamente: União das Freguesias de Fânzeres e S. Pedro da Cova, Rio Tinto e União das Freguesias de Medas e Melres.

#### **3.1.2. O agrupamento de escolas**

Aos quatro dias do mês de julho de dois mil e doze, foi criado o atual Agrupamento de Escolas n.º 1 de Gondomar com a agregação da Escola Secundária de Gondomar com o Agrupamento Vertical de Jovim e Foz do Sousa.

O Agrupamento de Escolas n.º 1 de Gondomar (AE1G), é constituído pela Escola Secundária de Gondomar, sede do agrupamento, Escola do Ensino Básico 2º e 3º Ciclo de Jovim, Escola do Ensino Básico do 1º Ciclo da Estrada, Escola Ensino Básico do 1º

Ciclo do Outeiro, Escola do Ensino Básico do 1º Ciclo de Atães, Escola do Ensino Básico do 1º Ciclo de Jancido, Jardim de Infância/Ensino Básico do 1º Ciclo de Gens, Jardim-de-Infância de Jancido, Jardim-de-Infância da Ribeira, Jardim-de-Infância de Trás da Serra, Jardim-de-Infância de Jovim e Jardim-de-Infância de Atães.

No que se refere ao corpo docente, o agrupamento possui 238 professores, sendo que a maioria possui licenciatura como habilitação académica, pertence ao quadro do agrupamento, e o maior número situa-se na faixa etária que vai dos 46 aos 55 anos. Trata-se, portanto, de um quadro de professores estável, com formação científica e pedagógica adequada às exigências profissionais e com um apreciável número de anos de experiência docente.

Outro elemento-chave na vida do agrupamento são os assistentes operacionais e os assistentes técnicos. Os primeiros perfazem oitenta e oito pessoas que possuem habilitação académica adequada à função, a sua maioria pertence ao quadro do agrupamento, e o maior número situa-se na faixa etária que vai dos 46 aos 55 anos. Os segundos são dezanove no total, a maioria possui habilitação académica adequada à função, pertence ao quadro do agrupamento, e o maior número situa-se na faixa etária que vai dos 36 aos 45 anos.

O agrupamento comporta diferentes ciclos de ensino e oferece múltiplos cursos aos seus estudantes. Assim, encontramos o ensino Pré-escolar, os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, o Ensino Secundário, o Ensino Recorrente e o Centro QUALIFICA.

Os cursos ministrados no ensino secundário dividem-se em Cursos Científico Humanísticos e Cursos Profissionais. Os primeiros compreendem o Curso de Ciências e Tecnologias, o Curso de Ciências Socioeconómicas e o Curso de Línguas e Humanidades. Atualmente, funcionam, no âmbito dos cursos profissionais, os seguintes: Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Técnico de Secretariado, Técnico de Frio e Climatização, Técnico de Instalações Elétricas, Técnico de Análises Laboratorial e Técnico de Animação Sociocultural. Ao nível do ensino noturno, o ensino recorrente, estão abertos os Cursos Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades.

### **3.1.3. Caracterização dos alunos e identificação de áreas de intervenção educativa**

#### **3.1.3.1. Características dos alunos**

Das turmas pelas quais fui responsável como professor de Português no ano letivo 2017/2018, destacarei as duas que participaram no estudo empírico realizado: o 8.º 2 e o 8.º 4. Para a caracterização das turmas, serão tidos em consideração os seguintes parâmetros:

- (i) perfil socioeconómico;
- (ii) proveniência escolar e geográfica;
- (iii) constituição do agregado familiar;
- (iv) habilitações literárias dos pais;
- (v) desempenho escolar (este desdobrado em classificações e domínio socio-afetivo).

A turma 8.º 2 era constituída por 22 alunos, sendo 15 do sexo masculino e 7 do sexo feminino. Todos, à exceção de um, eram provenientes da turma 2 do sétimo ano, o que significa que os alunos se conheciam bem. Nenhum estava a repetir o oitavo ano.

A turma possuía um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) que foi alvo de medidas educativas de acordo com o decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, a saber: implementação do artigo 17º, alíneas a), b), c) – Apoio pedagógico personalizado e artigo 20º, ponto 1 – Adequações no processo de avaliação.

Os alunos eram oriundos do concelho de Gondomar, mais concretamente das freguesias de Valbom, de São Pedro da Cova, de Jovim, São Cosme e Rio Tinto.

O agregado familiar, na generalidade, compreendia os pais e os irmãos, salvo dois alunos que pertenciam a uma família monoparental. No que toca às habilitações literárias dos progenitores dos discentes, metade destes possuía curso superior e a outra metade curso médio. A maioria dos alunos não apresentava problemas económicos, daí apenas três usufruírem de apoio da Ação Social Escolar.

O aproveitamento destes alunos foi considerado muito bom, constatando-se a

existência residual de alunos com níveis inferiores a três. Todos os alunos transitaram de ano. Alguns alunos foram propostos para os quadros de mérito e de excelência.

No domínio socio-afetivo, o grupo-turma revelou muito sentido de responsabilidade, bastante autonomia, interesse e empenho pelas atividades propostas/conteúdos trabalhados, iniciativa em resolver os desafios lançados, espírito crítico e participação ativa na realização de tarefas.

A turma 8.º 4 era constituída por 22 alunos, sendo 16 do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Todos, à exceção de quatro, eram provenientes da turma 4 do sétimo ano, o que mostra que os alunos se conheciam e possuíam já laços afetivos entre eles. Três dos alunos novos frequentaram o sétimo ano no Agrupamento de Escolas de São Pedro da Cova e um fez parte da turma 3 do sétimo ano da Escola Secundária de Gondomar, ou seja, o mesmo estabelecimento de ensino que os restantes dezoito. Nenhum estava a repetir o oitavo ano.

A turma possuía uma aluna com NEE que usufruiu de medidas educativas de acordo com o decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, a saber: currículo específico individual (artigo 9.º). Esta aluna não frequentou as aulas de Português com os restantes elementos da turma, porém participou no intercâmbio como membro de pleno direito da turma.

Os alunos eram oriundos do concelho de Gondomar, mais concretamente das freguesias de Fânzeres, de São Pedro da Cova, de Jovim, de São Cosme e da Foz do Sousa, do concelho do Porto, especificamente da freguesia de Campanhã, e do concelho de Paredes, da freguesia de Aguiar de Sousa.

O agregado familiar, na generalidade, compreendia pais e irmãos, salvo quatro alunos que pertenciam a uma família monoparental. No que toca às habilitações literárias dos progenitores dos discentes, a maioria destes possuía curso médio ou básico e quatro deles curso superior. Cerca de dez alunos usufruíram de apoio da Ação Social Escolar.

O aproveitamento destes alunos foi considerado bom, na generalidade; todos transitaram de ano. Alguns alunos foram propostos para o quadro de mérito e excelência da instituição escolar.

No domínio socio-afetivo, o grupo-turma revelou sentido de responsabilidade, autonomia, interesse e empenho pelas atividades propostas/ conteúdos trabalhados, iniciativa em resolver os desafios lançados e participação ativa na realização de tarefas.

### **3.1.3.2. Identificação de áreas de intervenção relevantes**

A caracterização das turmas, apresentada no ponto anterior, resultou da aplicação de um questionário escolar pelo diretor de turma, que permite a todos os docentes do conselho de turma, o acesso a essas informações gerais. Foi também importante todo o trabalho letivo que realizei com estas duas turmas durante o primeiro período letivo do ano 2017/2018. De facto, entre setembro e dezembro de 2017, tive oportunidade de realizar questionários pedagógicos orais com o objetivo de identificar áreas da aprendizagem escolar em que era prioritário intervir. Das respostas dos alunos e das observações que fui fazendo apercebi-me de que os alunos:

- a) nunca tinham contactado intensivamente com falantes de português de outros dialetos;
- b) apresentavam uma opinião fortemente preconceituosa sobre os portugueses que falavam micaelense;
- c) não tinham qualquer consciência da diversidade da língua portuguesa.

A realização de um intercâmbio escolar afigurou-se como excelente possibilidade de transpor os muros da escola, levando os alunos a contactarem com a variação da língua portuguesa dentro do território nacional, isto é, a variação geográfica da língua, mais concretamente com a variação dialetal insular presente na ilha açoriana de São Miguel. (Consultar anexo 1)

Dado que o intercâmbio escolar foi apenas realizado no oitavo de escolaridade, envolvendo duas das minhas turmas, a explanação aqui levada a cabo implicará somente a alusão a documentos relacionados com o ensino básico, no que toca ao currículo.

## **3.2. Enquadramento metodológico**

### **3.2.1. Objeto de estudo e questões de investigação**

A experiência profissional apresentada na primeira parte deste trabalho e o enquadramento teórico elaborado na segunda parte tiveram como finalidade justificar e fundamentar o estudo realizado durante o ano letivo 2017/2018, convocando os conceitos-chave nele mais fortemente implicados.

O objeto de estudo – o impacto que o intercâmbio escolar como estratégia pedagógico-didática em Português língua materna causa nas aprendizagens em alunos no ensino básico – resultou do conhecimento e da prática profissional relacionada com a realização de intercâmbios escolares em diferentes contextos educativos. Esse conhecimento e experiência foram acompanhados de instrumentos de recolha de dados e de análise que permitiram sistematizar, organizar e tratar dados para uma descrição analítica do processo de implementação dessa estratégia pedagógico-didática. A necessidade de descrever, avaliar e refletir aprofundadamente sobre o tema. Partiram de uma questão que desencadeou todo o processo investigativo e de escrita deste relatório.

A questão de partida foi a seguinte: *será que o intercâmbio escolar, em língua maternas, favorece aprendizagens integradas de língua e cultura?*

Para a realização do estudo, foram definidos os seguintes objetivos:

- a) implementar o intercâmbio escolar como estratégia de intervenção no ensino-aprendizagem do português (língua materna);
- b) avaliar a eficácia do intercâmbio escolar como estratégia no desenvolvimento integral dos alunos;
- c) defender o intercâmbio escolar como metodologia que proporciona a transversalidade do conhecimento.

### **3.2.2. Natureza do estudo**

A investigação suscitada pela questão apresentada decorreu em contexto natural de aulas, durante o ano letivo 2017/2018, na Escola Secundária de Gondomar, com duas



turmas de alunos do 8.º ano de escolaridade. Por essa razão, a investigação ocorreu durante um período alargado de tempo (um ano escolar). Trata-se de um estudo de natureza exploratória, na medida em que se pretendia analisar os efeitos mais salientes do uso de uma estratégia pedagógico-didática específica (não houve controlo absoluto de muitas das variáveis implicadas no ato educativo).

Tendo em conta estas circunstâncias, o estudo exploratório apresentado configura-se como uma investigação-ação no sentido em que a metodologia e os procedimentos científicos adotados são a metodologia qualitativa orientada para a resolução de uma questão/ problema para o qual se apontam ações para uma intervenção educativa.

A opção por uma metodologia qualitativa prendeu-se com o assunto a investigar, o número de participantes, como recolher e apresentar os dados e quem os vai ler e fazer uso deles. Segundo González-Lloret (2012):

"(...) un análisis cualitativo presenta datos más ricos en contenido que requieren un análisis detallado; suele llevar más tiempo, pero más apropiado para estudios de caso (pocos participantes), seguimientos longitudinales (durante un periodo de tiempo considerable), investigación primaria (de expedición, en la que no tenemos todavía ningún tipo de hipótesis formada); los resultados se suelen presentar en forma más descriptiva que numérica."  
(González-Lloret 2012, p. 2)

Neste tipo de investigação, González-Lloret identifica quatro métodos principais para a recolha de dados:

- (i) a observação;
- (ii) as entrevistas;
- (iii) a análise de textos e documentos;
- (iv) a análise de interações orais.

Destes, seguiram-se os terceiro e quarto métodos. Assim, as fontes utilizadas na obtenção dos dados foram a correspondência trocada entre os alunos gondomarenses e micaelenses, as composições que os alunos de Gondomar redigiram na aula de Português (texto narrativo e texto de opinião) e a videochamada.

Na posse dos dados, procedeu-se à sua análise descritiva a fim de serem

interpretados de forma clara e fácil. Esta centrou-se, essencialmente, no conteúdo e na interação sociolinguística: temas/assuntos tratados, consciência da variação linguística, conhecimentos adquiridos, preconceito linguístico, impacto do intercâmbio na motivação para aprender Português e formas de tratamento (princípios de cortesia e cooperação).

Após este momento, voltou-se à questão inicial, refletindo-se sobre ela e apresentando as conclusões, sempre com exemplos, que lhe deram resposta/solução.

### 3.3. Fases do estudo e procedimentos de recolha de dados

Na tabela seguinte, sistematizam-se as fases do estudo.



Tabela 2- Fases do estudo

#### 3.3.1. Fase de preparação

Para a elaboração do projeto de intercâmbio escolar, foram tidos em conta os seguintes documentos: *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, *Aprendizagens Essenciais*, *Programa e Metas Curriculares de Português 3.º Ciclo do Ensino Básico*, *Planificação anual de Português do 8.º ano da Escola Secundária de*

Gondomar, Projeto Educativo da escola. Começarei por este para a referência às linhas orientadoras que enquadram o intercâmbio escolar.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas N.º 1 de Gondomar é "um documento que, ao consagrar a orientação educativa do Agrupamento, constitui, simultaneamente, um instrumento que está no centro das estratégias de construção da sua própria autonomia. Efetivamente é nele que, de acordo com a lei, devem ser explicitados “os princípios, os valores, as metas e as estratégias” que cada Escola/Agrupamento se propõe cumprir naquela que é a sua função educativa."

As linhas orientadoras que constam no projeto educativo são: "o crescimento e consolidação de uma nova cultura de uma nova organização, que deverá ser feito pela integração de saberes e pela confluência de vontades, sabendo que a dispersão geográfica das diversas escolas que compõem este Agrupamento é um dos problemas a contornar; a formação de cidadãos responsáveis, livres e aptos para enfrentarem os desafios da sociedade do conhecimento e da informação; considerar todos os atores da comunidade educativa já que todos têm um papel fundamental no processo de mudança, determinante para a formação de atitudes e para o sucesso das aprendizagens dos alunos; uma maior e mais evidente abertura do Agrupamento ao meio envolvente, estando presente a necessidade de parcerias com entidades exteriores às nossas escolas, visando uma adaptação ao meio e a transmissão de uma cultura de valores e saberes."

Como qualquer projeto educativo, também este constitui "um quadro de referência permanente de toda a comunidade educativa, marcante para a asserção da identidade e da cultura próprias deste Agrupamento, que importa reforçar, com base na ativa colaboração entre todos os atores intervenientes no processo educativo, de forma a garantir a focalização nas condições, interesses e problemas locais e nas expectativas dos alunos e das suas famílias, bem como a peculiaridade e singularidade de cada um dos elementos da comunidade educativa."

Para além disso, foram tidos em consideração o Programa e a Planificação Anual do 8.º ano.

As Metas Curriculares de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico (2012) e o recente documento intitulado *Aprendizagens Essenciais de Português no Ensino Básico*

(2017) apontam para o reconhecimento da variação da língua portuguesa como conteúdo a ser estudado na sala de aula quer no domínio da oralidade quer no domínio da leitura, sugerindo, no domínio da educação literária, um *corpus* textual cujos autores são oriundos de países de língua oficial portuguesa onde se falam as variedades brasileira e africana do português. Eis os autores e respectivas obras:

7.º ano

José Eduardo Agualusa - *A Substância do Amor e outras Crônicas*

8.º ano

Mia Couto - *Mar me Quer*

9.º ano

Machado de Assis – “História comum” ou “O alienista”

Clarice Lispector – “Felicidade clandestina”

José Mauro de Vasconcelos – *Meu Pé de Laranja Lima*

Carlos Drummond de Andrade – “Receita de Ano Novo” in *Discurso da Primavera e Algumas Sombras*

As tabelas reproduzem o que se encontra relativamente à variação do português nos dois documentos referenciados anteriormente.

Domínios	Objetivos	Descritores	
		8.º	9.º
Oralidade	6. Reconhecer a variação da língua	1. Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático.	1. Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático.
		2. Distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português.	2. Distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português.

Leitura	12. Reconhecer a variação da língua	1. Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático.	1. Identificar, em textos orais, a variação nos planos fonológico, lexical e sintático.
		2. Distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português.	2. Distinguir contextos geográficos em que ocorrem diferentes variedades do português.

Tabela 3 - Variação linguística in *Metas Curriculares de Português do 3.º Ciclo*

Ano	Tema	Aprendizagem essencial
7.º	Gramática	Reconhecer traços da variação da língua portuguesa de natureza geográfica.

Tabela 4 - Variação linguística in *Aprendizagens Essenciais de Português no 3.º Ciclo*

Deste conjunto de documentos e da análise do perfil dos alunos foram extraídos os elementos necessários para a definição dos objetivos de aprendizagem seguintes.

Assim, no final do intercâmbio escolar, os alunos serão capazes de:

- analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- ser cidadãos livres, autónomos, responsáveis e conscientes de si próprios e do mundo que os rodeia;
- pensar crítica e autonomamente, criativos, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação;
- valorizar o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;
- respeitar-se a si mesmos e aos outros;
- querer aprender mais;
- desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo;
- demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos;

- aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação;
- ser perseverante perante as dificuldades;
- ter consciência de si e dos outros;
- utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência;
- aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital;
- dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.
- utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade;
- transformar a informação em conhecimento;
- colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.
- interpretar informação, planejar e conduzir pesquisas;
- adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha e colaboração;
- trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede;
- interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar, participar na sociedade;
- estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;
- estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia;
- reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais;
- valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades;

- ter consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprios e com os outros uma relação harmoniosa e salutar;
- mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e abordar situações e problemas do quotidiano;
- usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos visados;
- pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
- mobilizar conhecimentos e recursos tecnológicos para perspetivar uma participação personalizada na sociedade global de informação;
- mobilizar os saberes escolares para se posicionar, de forma crítica e participativa, no contexto cívico, socioeconómico, política e cultural do que faz parte;
- contribuir para a valorização do património natural e cultural articulando conhecimentos históricos, culturais e científicos;
- convocar conhecimentos sobre os contextos de integração portugueses para perspetivar o lugar de Portugal no mundo.

Apesar de ser uma lista muito extensa de objetivos de aprendizagem, convém ter em mente que se trata de uma intervenção educativa para dois anos letivos, embora neste trabalho incida a atenção sobretudo no primeiro desses dois, o de 2017/2018.

### **3.3.2. Construção dos instrumentos de recolha de dados**

Os quarenta alunos envolvidos no intercâmbio escolar, durante o período em que se realizou a fase preparatória, durante o ano letivo 2017/2018, manifestaram, de diferentes formas, o empenho, o interesse e as aprendizagens realizadas.

No sentido de avaliar o trabalho realizado, optou-se por aplicar instrumentos de recolha de dados centrados predominantemente na produção escrita. Os textos produzidos pelos alunos pertencem a diferentes géneros textuais, uma vez que fazem parte de diferentes situações comunicativas. Constituíram instrumentos de recolha de dados os seguintes:

- i. a correspondência interescolar não mediada pelo professor;
- ii. o texto narrativo produzido em aula com tema articulado com o intercâmbio;
- iii. a reflexão escrita sobre o intercâmbio solicitada pelo professor no final do ano escolar.

Para a análise destes dados, foi realizada uma análise de conteúdo com base em categorias temáticas que se indicarão mais adiante.

Para a obtenção dos dados relativos à correspondência interescolar, foram realizados os seguintes procedimentos:

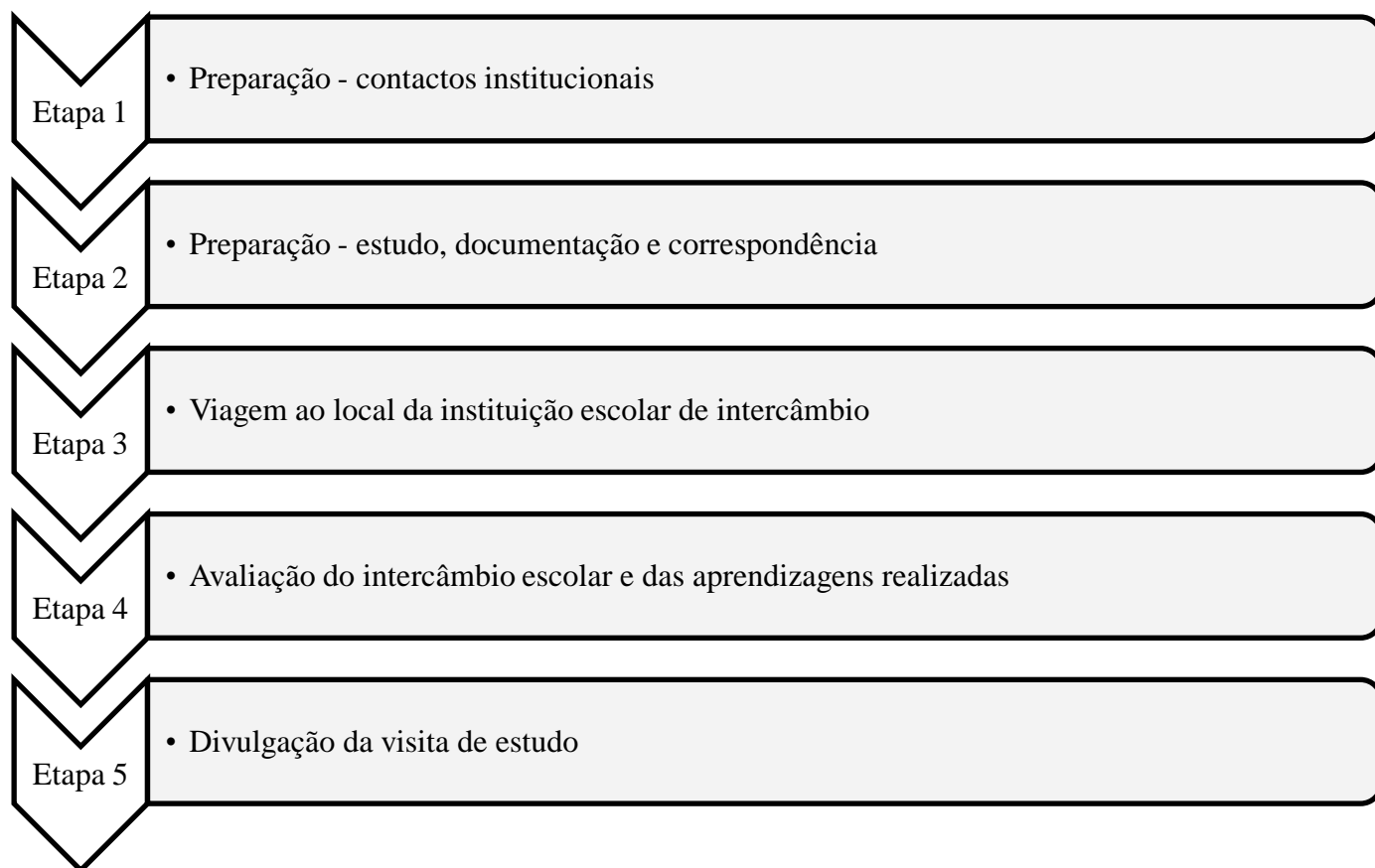
- (1) recolha pelo professor dos endereços eletrónicos dos alunos de Gondomar;
- (2) envio pelo professor dos endereços eletrónicos dos alunos de Gondomar à professora coordenadora do projeto de intercâmbio da escola micalense;
- (3) distribuição de dois endereços eletrónicos de alunos gondomarenses por cada aluno micalense;
- (4) início da correspondência por correio eletrónico pelos alunos micalenses tendo por destinatários os alunos gondomarenses;
- (5) interação escrita por correio eletrónico entre os alunos envolvidos no intercâmbio;
- (6) reencaminhamento da correspondência interescolar, feito pelos alunos



gondomarenses, para o professor.

### 3.3.3. Planificação da intervenção educativa

A intervenção educativa mediante intercâmbio escolar corresponde a um percurso constituído pelas seguintes etapas:



De seguida, descrevem-se as atividades, o número de aulas previsto e a calendarização de cada uma das etapas da intervenção educativa mencionadas.

Atividades	Datas	N.º de aulas previsto
ETAPA 1 – PREPARAÇÃO – CONTACTOS INSTITUCIONAIS		
I.1. Preparação: – discussão do projeto na turma a partir da questão lançada; – elaboração do projeto de intercâmbio; – c) envio do projeto de intercâmbio à direção das escolas a fim de ser aprovado pelos Conselhos Pedagógicos das respetivas escolas.	Novembro /2017	1

I.2. Preparação: – apresentação do projeto de intercâmbio aos elementos que compõem os conselhos de turma das turmas 8.º 2 e 8.º 4.	Dezembro /2017	
I.3. Preparação: – reunião com os pais/encarregados de educação dos alunos envolvidos no projeto para apresentar o projeto.	Janeiro /2018	
ETAPA 2 – PREPARAÇÃO – ESTUDO, DOCUMENTAÇÃO E CORRESPONDÊNCIA		
II.4. Preparação: – troca de correspondência, via internet, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio; – contacto com várias instituições a fim de proceder ao pedido de apoio financeiro.	Janeiro /2018	1
II.5. Preparação: – investigação, por parte dos alunos, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores; – recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação; – troca de correspondência, via internet, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio.	Fevereiro/ 2018	5
II.6. Preparação: – investigação, por parte dos jovens, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores; – recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação; – troca de correspondência, via carta, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio; – realização de videoconferência.	Março /2018	6
II.7. Preparação: – investigação, por parte dos jovens, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores; – recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação; – troca de correspondência, via carta, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio; – visionamento dos documentários áudio e vídeo enviados pelos alunos açorianos; – registo das diferenças entre o português (norma) e o dialeto micalense.	Abril 2018	8
II.8. Preparação: – investigação, por parte dos jovens, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores; – recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação; – troca de correspondência, via <i>mail</i> , entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;	Maio /2018	8

<ul style="list-style-type: none"> <li>– realização de videoconferência;</li> <li>– criação do blogue do intercâmbio.</li> </ul>		
<p>II.9. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– investigação, por parte dos jovens, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores;</li> <li>– recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação;</li> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio;</li> <li>– realização de videoconferência;</li> <li>– - reflexão sobre o trabalho realizado até junho referente ao intercâmbio.</li> </ul>	Junho /2018	7
<p>II.10. Preparação:</p> <p>Retoma do intercâmbio e diálogo com os alunos sobre o plano de ação para os meses que faltam para a visita.</p>	Setembro /2018	1
<p>II.11. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– troca de correspondência, via <i>mail</i>, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;</li> <li>– realização de videoconferência;</li> <li>– visionamento dos documentários áudio e vídeo enviados pelos alunos açorianos;</li> <li>– registo das diferenças entre o português (norma) e o dialeto micalense;</li> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio.</li> </ul>	Outubro /2018	5
<p>II.12. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– troca de correspondência, via <i>mail</i>, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;</li> <li>– alimentação do blogue.</li> </ul>	Novembro /2018	2
<p>II.13. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio;</li> <li>– realização de videoconferência.</li> <li>– reflexão sobre os contributos dos trabalhos realizados no âmbito do intercâmbio para a formação como cidadão.</li> </ul>	Dezembro /2018	3
<p>II.14. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– troca de correspondência, via <i>mail</i>, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;</li> <li>– tratamento e sistematização das informações recolhidas;</li> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio.</li> </ul>	Janeiro /2019	6
<p>II.15. Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– troca de correspondência, via <i>mail</i>, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;</li> <li>– elaboração de textos, cartazes, filmes;</li> <li>– ensaio das canções e das danças;</li> <li>– ensaio das peças de teatro;</li> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio.</li> </ul>	Fevereiro /2019	6

<b>II.16. Preparação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– troca de correspondência, via <i>mail</i>, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio;</li> <li>– elaboração de textos, cartazes, filmes;</li> <li>– ensaio das canções e das danças;</li> <li>– ensaio das peças de teatro;</li> <li>– alimentação do blogue do intercâmbio;</li> <li>– realização de videoconferência.</li> </ul>	Março /2019	7
--	----------------	---

**Nota:** As aulas correspondem a segmentos de 90 minutos e implicam diversas disciplinas.

Atividades	Datas
ETAPA 3 – VIAGEM AO LOCAL DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR DO INTERCÂMBIO	
<b>Visita à Ilha de São Miguel:</b> dia 5 (3.ªF) - Partida com destino a Ponta Delgada e acomodação. dia 6 (4.ªF) - visita à cidade de Ponta Delgada. dia 7 (5.ªF) - circuito pela ilha (Lagoa, Vila Franca do Campo, Furnas, Gorreana). dia 8 (6.ªF) - visita à ESDR e participação nas atividades do último dia de aulas do 2.º período. Reunião para balanço da visita. dia 9 (sáb) - circuito pela ilha (Relva, Sete Cidades, Capelas, Ribeira Grande). dia 10 (dom) – circuito pela ilha (Nordeste). dia 11 (2.ªF) – Partida com destino ao Porto.	Abril /2019
<b>Visita de estudo à Escola Secundária Domingos Rebelo para:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– conhecimento pessoal dos alunos e professores;</li> <li>– montagem de uma exposição com os trabalhos elaborados pelos jovens do AEG;</li> <li>– projeção de filmes alusivos a Gondomar e aos Açores;</li> <li>– dramatização de cenas do quotidiano tradicional;</li> <li>– apresentação e partilha de gastronomia típica portuguesa e açoriana;</li> <li>– realização de um sarau cultural com danças e cantares.</li> </ul>	
ETAPA 4 – AVALIAÇÃO DO INTERCÂMBIO ESCOLAR E DAS APRENDIZAGENS REALIZADAS	
<b>Avaliação da visita e do intercâmbio:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– reunião com todos os alunos e docentes participantes com a finalidade de proceder a uma avaliação da visita e do intercâmbio, salientando os aspetos positivos e os negativos da seguinte forma:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.º, oralmente, através do diálogo;</li> <li>- 2.º, por escrito, com a redação de texto de opinião.</li> </ul> </li> <li>– a reunião servirá, também, para planificar as formas de divulgação da visita e do intercâmbio, fazendo-se a divisão de tarefas.</li> </ul>	Abril /2019
ETAPA 5 – DIVULGAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO	
<b>Divulgação junto da comunidade escolar:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– montagem de uma exposição fotográfica no <i>hall</i> de entrada da escola;</li> <li>– projeção de pequenos vídeos no <i>hall</i> que dá acesso à biblioteca;</li> </ul>	Maio /2019

– sessão de partilha dos momentos mais importantes do intercâmbio e da visita no auditório da escola destinada aos familiares dos alunos e professores participantes.	
---	--

Tabela 5 - Planificação do intercâmbio escolar

### 3.4. Resultados obtidos: apresentação e discussão

Ao longo das atividades realizadas foram recolhidos diversos materiais. Neste ponto, darei ênfase aos dados extraídos de três:

- a correspondência entre os alunos;
- o texto narrativo;
- reflexão escrita sobre o intercâmbio.

Dividiremos este ponto em duas secções: a apresentação dos dados extraídos da análise dos diferentes instrumentos de recolha de informação e a discussão.

#### 3.4.1. Apresentação dos resultados

Uma vez que foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de informação, serão apresentados, de modo separado, os dados obtidos em cada um deles.

##### 3.4.1.1. Correspondência

O volume de correspondência dos alunos foi elevado, envolvendo diferentes meios de comunicação, a saber: correio eletrónico, *whatsapp*, *instagram* e *facebook*.

Uma vez que se trata de dados dificilmente controláveis, tendo em conta que a interação entre os alunos gondomarenses e micalenses não era mediada pelo professor, fixei-me na análise da correspondência por correio eletrónico. Para tal, foi pedido aos alunos das turmas 8.º 2 e 8.º 4 que reencaminhassem para mim os *e-mails* trocados com os seus colegas de S. Miguel. Esse conjunto de *e-mails* reencaminhado constituiu o objeto de análise de onde foram extraídos os dados a seguir apresentados.

A partir do reencaminhamento da correspondência interescolar dos alunos de Gondomar para mim, foi constituído o *corpus*. Para tal, procedi a uma organização dos

textos de *e-mail*, tendo em conta dois fatores: o aluno da turma de Gondomar e a ordem cronológica dos textos enviados e/ou recebidos. Com base nesses dois fatores, foi atribuído um código a cada texto. No conjunto, foram obtidos 70 textos epistolares codificados.

A análise dos textos teve em consideração duas vertentes: o conteúdo e a forma. Quanto ao conteúdo, foram identificados os temas/tópicos principais da interação verbal; quanto à forma, foram tidas em consideração as sequências textuais que assumiam predominância (descritiva, narrativa, argumentativa, por exemplo).

### **I – Conteúdo da correspondência**

Os temas/assuntos tratados na correspondência analisada foram os que se apresentam de seguida. No primeiro *e-mail* que os alunos de S. Miguel enviaram para os alunos de Gondomar, foram desenvolvidos os seguintes tópicos:

- morada;
- ilha de S. Miguel;
- dados pessoais;
- disponibilidade para acompanhar na visita à ilha;
- vontade de manter a comunicação/amizade;
- vida escolar;
- fotografias;
- palavras do dialeto micaelense.

O gráfico 1 apresenta o número de alunos que desenvolveu os temas/tópicos mencionados.

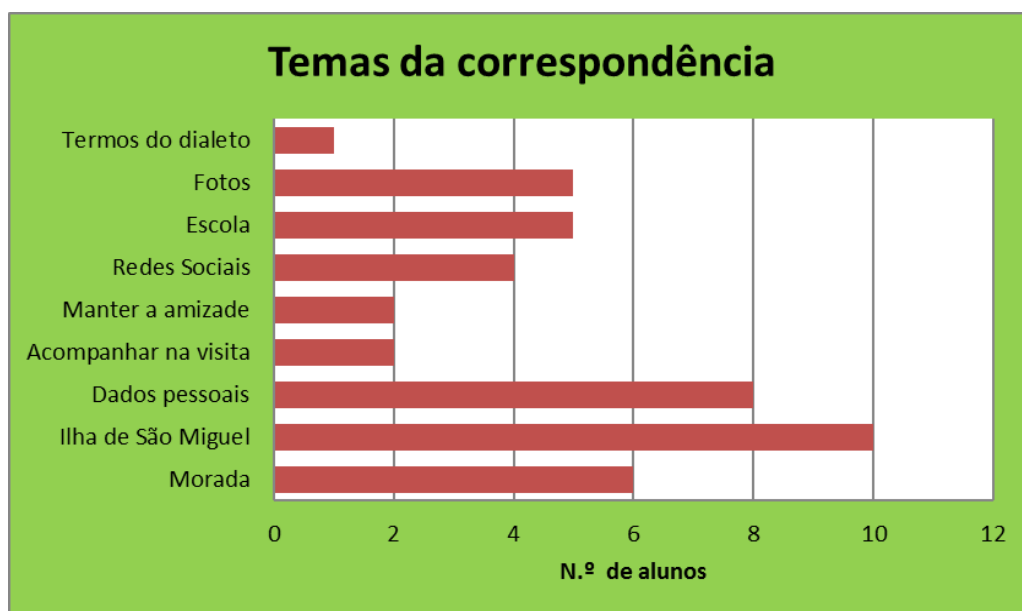


Gráfico 1 - Temas tratados pelos alunos micaelenses durante a correspondência

Como se vê, os temas/tópicos com maior expressividade são os que se relacionam com a apresentação pessoal e a descrição da localidade a que os alunos pertencem: a morada, a descrição da Ilha de S. Miguel, a apresentação pessoal e a referência à vida escolar. As fotografias acompanham com grande frequência a apresentação e a descrição verbal. Um segundo tópico de relevo é a combinação do meio de comunicação mais expedito para manterem a correspondência, sugerindo as redes sociais através das quais os alunos passariam a manter o contacto. Um dos alunos menciona um tópico específico relacionado com o dialeto micaelense.

Pela análise realizada, verifiquei que alguns alunos viviam em Ponta Delgada e outros em freguesias à volta da cidade.

A descrição da Ilha de S. Miguel foi o tema com mais dados, uma vez que os tópicos descritivos eram em maior número. Foram referidos os tópicos a seguir mencionados: paisagem, flora e fauna, origem geológica/morfológica, locais turísticos, clima, toponímia, lendas, festas, pratos típicos. É importante referir que a descrição da Ilha de S. Miguel é, muitas vezes, completada com o envio de fotografias, que contribuem para o efeito de “dar a conhecer ao outro o espaço em que se vive”. A tabela seguinte apresenta alguns dos enunciados descritivos sobre estes tópicos.

<b>Objeto da descrição</b>	<b>Exemplos</b>
Paisagem	(i) «(...) S. Miguel é uma ilha vulcânica, como deves saber, por isso temos as fumarolas, as nascentes termais e as águas azedas.» (Doc.3) (ii) «(...) a ilha é conhecida por ser a "ilha verde" e, quando estiveres a chegar de avião, vais perceber porquê.» (Doc.4) (iii) «(...) a "ilha verde" (S. Miguel) é uma ilha muito "bexnita", com três vulcões principais que agora são três lagos enormes.» (Doc.5)
Flora e fauna	(i) «A minha ilha não tem nada a ver com Portugal continental (...) e o que mais vais ver cá são vacas (não é para rir, é a verdade).» (Doc.5) (ii) «Existem muitos parques florestais (...), no campo encontrarás muitas hortências, camélias e azáleas(...)» (Doc.14) (iii) «(...) em terra há muitas vacas, no mar há muitos cachalotes, golfinhos (...)» (Doc.15)
Origem geológica/morfológica	(i) «(...) S. Miguel é uma ilha vulcânica, como deves saber, por isso temos as fumarolas, as nascentes termais e as águas azedas.» (Doc.3) (ii) «Temos muitas lagoas e caldeiras porque as nossas ilhas são de origem vulcânica, como provavelmente já estudaste.» (Doc.4) (iii) «Eu moro na ilha de São Miguel e vivemos literalmente dentro de um vulcão, ao todo são 27 (...)» (Doc.7)
Locais turísticos	(i) «Tens que visitar as Furnas, as Sete Cidades, a Lagoa do Fogo, a Povoação, ...» (Doc.1) (ii) «Temos, por exemplo, a "Poça da Dona Beija, onde a água é naturalmente aquecida, e o "Parque Terra Nostra" que é simplesmente lindo.» (Doc.4) (iii) «Nas Furnas, as caldeiras são o que mais os turistas. Mas principalmente as nascentes termais, mais especificamente A poça da Dona Beija.» (Doc.13)
Clima da ilha	(i) «O tempo cá é muito húmido, ameno e chuvoso.» (Doc.3) (ii) «Aqui faz as quatro estações do ano num dia, acreditas? Aqui chove muito!» (Doc.16)
Toponímia	(i) «(...) na freguesia dos Arrifes (...)» (Doc.4) (ii) «(...) em Ponta Delgada na Fajã de Baixo» (Doc.5) (iii) «(...) moro no Livramento (...)» (Doc.7)
Lendas da ilha	(i) «(...) temos a lenda das Sete Cidades...que fala de um pastor e de uma princesa que se apaixonaram (...)» (Doc.38)
Festas da ilha	(i) «(...) foi o Santo Cristo. Esta é uma festa religiosa, como deves perceber pelo "Santo" e pelo "Cristo", em que se fazem duas procissões (...)» (Doc.2) (ii) «Outra festa que estamos quase a festejar é o Espírito Santo. É



	representado pela pomba branca. Várias freguesias ou mesmo ruas de cada ilha, que são bastantes, festejam esta festa. Nela faz-se uma procissão, uma coroação (...)» (Doc.10)
Pratos típicos	(i) «(...) as tradicionais sopas do Espírito Santo.» (Doc.2) (ii) «Também conseguimos cozer a comida metendo dentro de um buraco, se tentarem aí não dá. (...) por exemplo o cozido à portuguesa.» (Doc.3) (iii) «(...) também com manteiga, queijo e fiambre, apelidado de Bolo Lêvedo misto.» (Doc.14)

Tabela 6 - Descrição da ilha de S. Miguel

Os dados pessoais são outro dos temas/tópicos centrais no primeiro *e-mail* enviado pelos alunos micalenses, que começa pela apresentação pessoal. Essa apresentação contempla:

- aspetos físicos;
- aspetos psicológicos;
- fotos;
- gostos/passatempos.

Na tabela seguinte, são apresentados exemplos dos enunciados em que estão presentes estes tópicos.

<b>Tópico de apresentação pessoal</b>	<b>Exemplos</b>
Aspetos físicos	(i) «Os meus olhos são castanhos e o meu cabelo é castanho escuro, curto e encaracolado.» e «Eu sou alta e magra.» (Doc.1) (ii) «Eu sou alta, tenho cabelo longo, castanho e ondulado e os meus olhos são verdes.» (Doc.4)
Aspetos psicológicos	(i) «Eu sou a Matilde, tenho 12 anos e sou uma pessoa meiga, tímida e muito simpática. (...)» (Doc.1) (ii) «(...) sou muito divertida, mas por vezes tenho pouca paciência, (...) toda a gente se ri comigo e sou tipo aquela pessoa que ajuda toda a gente (...)» (Doc.5)
Gostos/passatempos	(i) «Gosto de praticar Karaté, ver televisão, jogar no telemóvel, passear e ler.» (Doc.3) (ii) «(...) adoro futebol, andar de bicicleta (...)» (Doc.5)

Tabela 7 - Dados pessoais dos alunos micalenses

Estes dois temas/tópicos dos primeiros *e-mails* (a apresentação pessoal e a descrição da Ilha de S. Miguel) são desenvolvidos através de sequências descritivas, que mostram o excelente domínio desta competência por parte dos alunos (a partir de indicadores como a variedade vocabular, a diversidade de adjetivos, a construção frásica)

Os restantes temas/tópicos são também exemplificados na tabela seguinte.

<b>Tema/tópico do e-mail</b>	<b>Exemplos</b>
Disponibilidade em acompanhar na visita à ilha	(i) «Espero poder fazer-te uma visita guiada pela ilha, desde o Nordeste, passando pelas Furnas e chegando às Sete Cidades.» (Doc.4)
Interesse em manter a amizade iniciada com o intercâmbio	(i) «Espero que consigamos tornar-nos amigas.» (Doc.4)
Uso das redes sociais para comunicarem	(i) «Podemos ir falando pelo <i>whatsapp</i> , <i>Instagram</i> , <i>e-mail</i> , o que preferires.» (Doc.4) (ii) «Já soube que estás no grupo do <i>whatssap</i> do intercâmbio (...)» (Doc.40)
Os conteúdos/assuntos tratados nas disciplinas que estão estudando	(i) «Nós já vamos dar as funções sintáticas (...)» (Doc.21) (ii) «(...) estou a dar geometria e funções em matemática.» (Doc.23)
Termos do dialeto micalense	(i) «Requinha significa bonita e fofinha.» (Doc.3)

Tabela 8 - Outros temas tratados pelos alunos micalenses

Os temas/assuntos tratados na correspondência que os alunos de Gondomar enviaram aos seus correspondentes de S. Miguel foram os seguintes:

- morada;
- descrição da cidade de Gondomar;
- descrição da cidade do Porto;
- dados pessoais;
- expressões idiomáticas da região do Porto;
- conteúdos/assuntos tratados nas disciplinas;
- redes sociais.

O gráfico 2 apresenta o número de alunos que desenvolveu os temas/ tópicos mencionados.

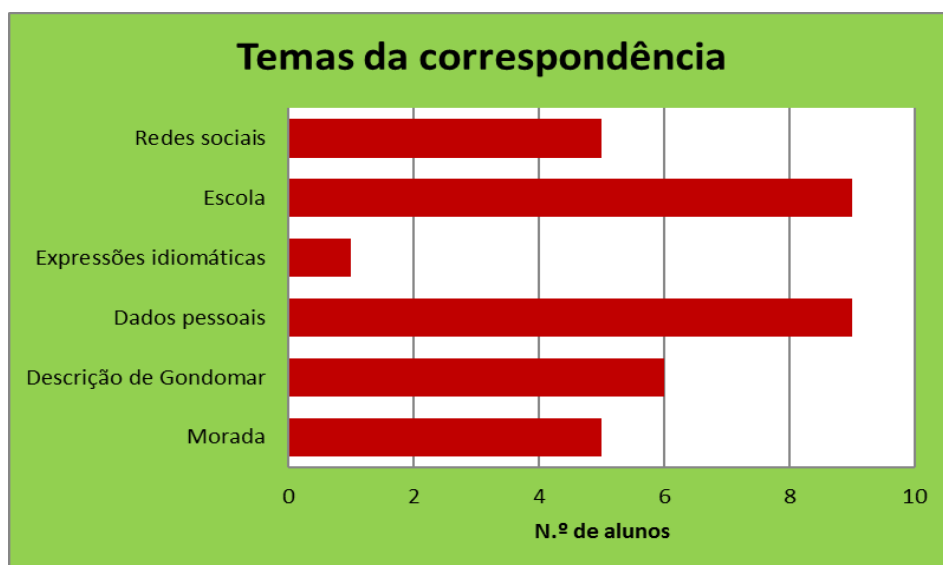


Gráfico 2 - Temas tratados pelos alunos gondomarenses durante a correspondência

Pela leitura do gráfico, conclui-se que há dois temas centrais na troca de correspondência, seguidos de um terceiro. Assim, surgem os dados pessoais e a escola como os mais tratados e, logo a seguir, a descrição de Gondomar. Por outro lado, verifica-se que os alunos deram a mesma importância às redes sociais e à morada, privilegiando as novas formas de comunicar entre si e a localização espacial no concelho em que residem, uns vivem na cidade outros nos arredores. Apraz, ainda, referir o facto de apenas um aluno partilhar o tópico "Expressões idiomáticas" da zona do Porto com o seu correspondente açoriano.

As tabelas a seguir apresentadas dão a conhecer exemplos relativos à descrição de dois espaços físicos a que os alunos deram destaque: Gondomar e Porto. Em relação à primeira cidade, os alunos realçaram as atividades económicas, os pratos típicos, os espaços do concelho, a proximidade com o rio Douro e com a cidade do Porto; no que se refere à segunda, apontaram a sua paisagem, as atividades económicas e os locais turísticos.

### Gondomar

Objeto da descrição	Exemplos
Atividades económicas	(i) «Gondomar é conhecida por ser a terra do ouro!» (Doc.15) (ii) «A minha cidade, Gondomar, tem lojas e uma feira semanal.» (Doc.17) (iii) «Gondomar é conhecida pela ourivesaria.» (Doc.20)
Pratos típicos	(i) «(...) pratos típicos tem: o caldo de nabos lampreia, que eu me lembre não há nenhum prato típico. » (Doc.39)
Espaços do concelho: zonas urbanas e rurais	(i) «Gondomar é uma cidade normal com urbanizações muito grandes e também zonas de campos.» (Doc.13)
Proximidade do rio Douro	(i) «Temos muita sorte de ter o rio Douro perto porque permite-nos ter paisagens maravilhosas.» (Doc.13)
Importância da proximidade da cidade do Porto	(i) «Vivo em Gondomar e isso é muito bom porque é como viver no Porto, porque tenho tudo ao pé: centros comerciais, festas, hospitais, etc.» (Doc.21)

Tabela 9 - Descrição de Gondomar

### Porto

Objeto da descrição	Exemplos
Paisagem	(i) «A cidade do Porto é uma cidade magnífica adorada pela sua paisagem (...)» (Doc.12) (ii) «O Porto é uma cidade ribeirinha.» (Doc.30) (iii) «Da minha casa vejo o Porto, uma mistura do rio Douro com as casas construídas nas escarpas do rio (...)» (Doc.31)
Atividades económicas (comércio)	(i) «(...) tem muito comércio principalmente na rua Santa Catarina (...)» (Doc.12)
Locais turísticos	(i) «...vou levar-te a ver baixa, a ribeira e a famosa Torre dos Clérigos (...)» (Doc.18) (ii) «Um dos locais que não poderás deixar de visitar são os Jardins do Palácio de Cristal, donde verás o rio, as pontes e a foz.» (Doc.19) (iii) «...da ribeira vemos Gaia e as caves do vinho do Porto (...)» (Doc.36)

Tabela 10 - Descrição do Porto

Tal como os alunos açorianos, os gondomarenses também deram destaque aos seus dados pessoais, contemplando os seguintes dados:

– aspetos físicos;

- aspetos psicológicos;
- gostos/passatempo.

<b>Tópico de apresentação pessoal</b>	<b>Exemplos</b>
Aspetos físicos	(i) «Eu tenho entre 1,60m e 1,65m de altura, não sou magra nem gorda. O meu cabelo é cacheado com californianas camel e os meus olhos são castanhos (...)» (Doc.6) (ii) «Sou um rapaz normal, com uma estatura média, olhos verdes e castanhos, grandes pestanas e cabelo castanho.» (Doc.13)
Aspetos psicológicos	(i) «(...) sou muito divertida, mas, por vezes, tenho pouca paciência (...)» (Doc.5) (ii) «As pessoas consideram-me uma pessoa simpática, inteligente, sincera e muito amigável.» (Doc.12)
Gostos/passatempos	(i) «(...) gosto de jogar futebol e jogo no Futebol Clube do Porto.» (Doc.8)

Tabela 11 - Dados pessoais dos alunos gdomarenses

Os restantes temas/tópicos surgem retratados nos exemplos que se encontram na seguinte tabela.

<b>Tema/tópico do e-mail</b>	<b>Exemplos</b>
Expressões idiomáticas da região do Porto	(i) «Quando vieres cá, vais ouvir algumas expressões típicas do Porto, olha, uma delas é: "Acordar de cu p'rò ar" que quer dizer acordar mal disposto.» (Doc. 24) (ii) «Já ouviste alguém dizer: "Adianta-te um grosso!""? Sabes o que é?» (Doc.28)
Os conteúdos/assuntos tratados nas disciplinas que estão estudando	(i) «Estamos a estudar os Descobrimentos na disciplina de História.» (Doc.16) (ii) «Conheces o Diário de Anne Frank? Em Português, lemos alguns excertos. Achei muito interessante!» (Doc.19)
Uso das redes sociais	(i) «O meu <i>Instagram</i> é (...), podes me mandar o teu?» (Doc.8) (ii) «Se quiseres falar melhor aqui vai o meu <i>Instagram</i> (...)» (Doc.13)

Tabela 12 - Outros temas tratados pelos alunos gdomarenses

## II – Forma dos textos produzidos

Neste âmbito, distinguimos, pelo menos, duas distinções: o texto de início da correspondência e os textos de resposta.

Relativamente aos primeiros, verifiquei que os alunos produziram textos com todas as marcas da correspondência escrita (local e data, saudação, despedida) e com um registo de língua cuidado. Os três documentos a seguir apresentados ilustram estas características da escrita dos alunos.

## Exemplo 1

De: [REDACTED]  
Enviado: quinta-feira, 15 de março de 2018 21:26  
Para: marta25filipa@hotmail.com  
Assunto: Gondomar

Ponta Delgada, 15 de março de 2018

Olá,

Eu sou a Matilde, tenho 12 anos e sou uma pessoa meiga, tímida e muito simpática. Estudo na Escola Secundária Domingos Rebelo, na turma 7°F. Eu sou alta e magra. Os meus olhos são castanhos e o meu cabelo é castanho escuro, curto e encaracolado. Estou ansiosa para te conhecer vais adorar São Miguel! Tens que visitar as Furnas, as Sete Cidades, a Lagoa do Fogo, a Povoação.... Ah e os trilhos, são magníficos! Espero que gostes! Mando-te fotografias da ilha, o meu email e uma foto minha (espero também uma tua...)

Beijinhos Matilde!

imagem do DOC1

## Exemplo 2

----- Forwarded message -----

From: [REDACTED]  
Date: ter, 20/03/2018, 22:17  
Subject: Intercâmbio  
To: <misakime14510@gmail.com>

Ponta Delgada, 20 de março de 2018

Olá Beatriz,

Eu sou a Sofia e foi a mim que me atribuíram o teu e-mail.

Moro em Ponta Delgada, na freguesia de Arrifes, que é nos arredores do centro da cidade.

São Miguel é a maior ilha do arquipélago dos Açores. Se ainda não vieste cá nenhuma vez, a ilha é conhecida por ser a "ilha verde" e, quando estiveres a chegar de avião, vais perceber porquê. Se há coisa que há muito cá é pastos e mais pastos. Deves ter ouvido falar de que cá há muitas vacas e realmente confirma-se.

Espero poder fazer-te uma visita guiada pela ilha, desde Nordeste, passando pelas Furnas e chegando às Sete Cidades. Temos muitas lagoas e caldeiras porque as nossas ilhas são de origem vulcânica, como provavelmente já estudaste. Temos, por exemplo, a "Poça da Dona Beja, onde a água é naturalmente aquecida, e o "Parque Terra Nostra" que é simplesmente lindo. Espero que possas experimentar pôr a lama dos fundos das piscinas da "Dona Beja" na pele que faz autênticas maravilhas.

Acredito que sejas uma pessoa fantástica. Eu sou alta, tenho o cabelo longo, castanho e ondulado e os meus olhos são verdes. Não sou propriamente bonita, ao contrário de ti, mas consigo viver com a minha pessoa (a maior parte dos dias). Os meus amigos consideram-me simpática e querida, apesar de ser assim para o chata...

Espero que consigamos tornar-nos amigas. Podemos ir-nos falando por Whatsapp, Instagram, E-mail, o que preferires.

Espero a tua resposta.

Até à próxima

imagem do DOC4

Sofia Coelho

### Exemplo 3

----- Forwarded message -----

From: [REDACTED]  
Date: domingo, 18/03/2018, 20:24  
Subject: intercâmbio  
To: <davidgf23@gmail.com>

Olá David

Sou a Beatriz Benjamim, tenho 12 anos e moro nos arredores de Ponta Delgada. Sou da Escola Secundária Domingos Rebelo. Como já deves saber, acho eu, sou micalense e espero que percebas a minha pronúncia, mais tarde.

As pessoas consideram-me uma pessoa alegre, divertida mas um pouco chata. Tenho estatura média. Tenho olhos verdes e cabelo loiro

Como já deves ter reparado fui eu que fiquei com o teu mail e espero conhecer-te brevemente.

Aqui em São Miguel temos paisagens lindas! Vivemos literalmente dentro de vulcões! Temos também várias nascentes termais e muitas lagoas. Nas furnas, as caldeiras são o que mais atrai os turistas. Mas principalmente as nascentes termais, mais especificamente A poça da Dona Beija

Tenho a certeza que vais gostar deste paraíso  
espero uma resposta tua. abraço

imagem do DOC11

Os textos produzidos contêm diferentes sequências textuais e revelam conhecimento, capacidades e competências de escrita que estão contempladas no Programa e Metas Curriculares de Português como aprendizagens a realizar ao longo do 3.º ciclo de ensino. Analisá-las permitiu verificar que os alunos as dominam e as integram adequadamente na comunicação escrita entre pares.

### **III – Elementos indicativos de consciência de variação linguística**

Os textos revelam elementos que nos permitem detetar a consciência linguística relativa à variação da língua. Fazem parte desses elementos: o uso de aspas em determinadas palavras típicas da região do aluno, a escrita de *post scriptum*.

#### Exemplo

«PS – “Requinha” significa bonita e fofinha.» (DOC.03)

Estes indicadores de consciência da variação da língua, apesar de estarem presentes na troca de *e-mails* entre os alunos, não ocorreram em número suficiente para se poder avaliar o impacto que o intercâmbio escolar teve nesse domínio de aprendizagem do conhecimento da língua. No entanto, a produção de um texto narrativo guiado por uma instrução especificamente orientada para a obtenção dessa informação

permitiu uma quantidade de dados suficiente para algumas conclusões nesse âmbito. O ponto seguinte dá a conhecer os dados obtidos.

### 3.4.1.2. Texto narrativo

Na última semana de maio, do ano letivo 2017/2018, foi realizada uma oficina de escrita, que consistiu na produção de um texto narrativo individual, em regime presencial, em resposta à seguinte instrução:



PORTUGUÊS - 3º CEB  
OFICINA DE ESCRITA – TEXTO NARRATIVO  
ANO LETIVO 2017/18

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Avaliação: \_\_\_\_\_

O(A) Professor(a): \_\_\_\_\_ O(A) Enc. de Educação: \_\_\_\_\_

Imagina uma personagem aventureira que chega à Ilha de S. Miguel, nos Açores, para passar uma semana de férias. Vai ao Posto de Turismo procurar um guia turístico para ficar a conhecer a ilha, mas não entende quase nada do que ele diz. Como terá decorrido essa semana?

Escreve um texto narrativo, com um mínimo de 150 e um máximo de 240 palavras, em que narres os acontecimentos desde a chegada da personagem a essa ilha até ao momento em que inicia o seu regresso a casa.

O teu texto deve integrar:

- um diálogo entre a personagem e o guia turístico ;
- um título adequado.

Depois de teres corrigido o teu texto, redige-o novamente aqui.

Através deste texto, pretendia-se obter dados para inferir o grau de consciência da variação linguística que a correspondência interescolar produziu nos alunos. Trata-se de verificar o impacto que a interação verbal entre os alunos gondomarenses e micalenses (realizada pelos diversos meios de comunicação) obteve na consciencialização linguística sobre a variante micalense, em particular, e sobre a variação na língua portuguesa, em geral.

O *corpus* relacionado com esta produção escrita é constituído por 35 textos narrativos produzidos em aula. Para a sua análise foram consideradas as seguintes



categorias:

- a) cumprimento da instrução relativamente à tipologia textual predominante (texto narrativo) e às sequências descritiva e dialogal;
- b) configuração do diálogo entre as personagens da narrativa;
- c) presença de marcas de variação linguística no diálogo escrito no texto.

Pelo estudo efetuado aos textos produzidos, em relação à categoria a), constata-se que a totalidade dos alunos cumpriu com a instrução dada, isto é, todos os alunos redigiram textos narrativos cuja ação relatava os acontecimentos vividos pelas personagens, durante uma semana, na ilha de S. Miguel. Todos os textos, exceto um, integravam pelo menos um segmento dialogal, seguindo as orientações dadas na instrução. Porém, verifica-se que apenas dezoito incluíram uma sequência descritiva, dando relevo à descrição do espaço físico da ação. O gráfico 3 espelha os resultados apurados.

**I – Cumprimento da instrução relativamente à tipologia textual predominante (texto narrativo) e às sequências descritiva e dialogal**

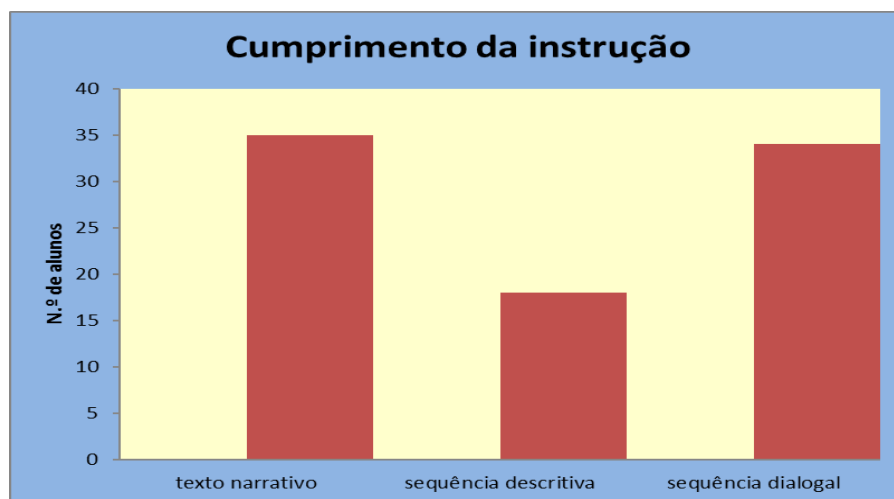


Gráfico 3 – Cumprimento da instrução quanto à tipologia e sequências textuais

No que concerne à categoria b), configuração do diálogo entre as personagens da narrativa, fez-se o levantamento do número de personagens intervenientes e sua designação, como atestam os gráficos 4 e 5. Assim, a maior parte dos alunos colocou

duas personagens a dialogarem: a "personagem aventureira" e o "guia turístico", cumprindo com o exigido na instrução. A designação das personagens que intervieram no diálogo foi diversificada: surgiu em larga escala um "eu" que desempenhava o papel de "personagem aventureira", sendo um narrador autodiegético, e um guia turístico anónimo. Outras personagens surgiram no segmento dialogal, tais como: funcionários do aeroporto, empregado do hotel, tradutor e taxista.

## II – Configuração do diálogo entre as personagens da narrativa

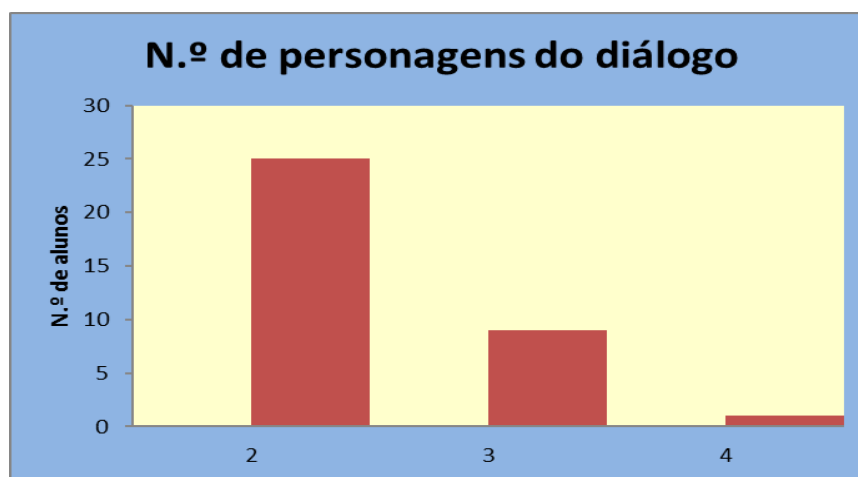


Gráfico 4 – Número de personagens envolvidas no diálogo

## III – Designação das personagens do diálogo

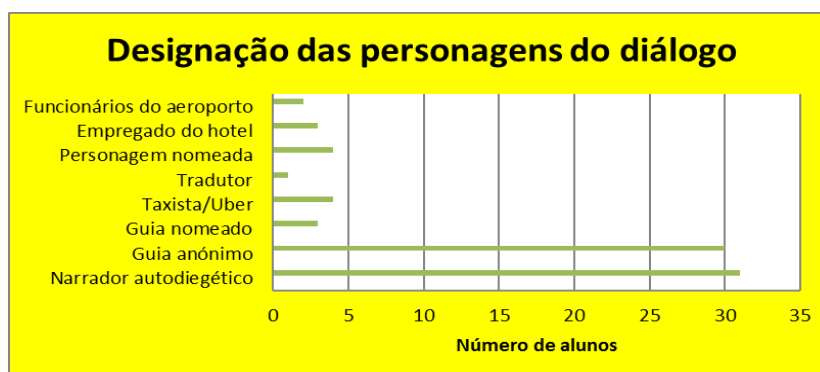


Gráfico 5 – Designação das personagens do diálogo

Ainda nesta categoria, apurou-se o cumprimento da instrução no que diz respeito à referência, ao longo do diálogo, à dificuldade da personagem que visita a ilha de S.

Miguel relativamente à (in)compreensão integral do discurso produzido pelo guia turístico local. Quanto a este parâmetro, vinte e dois alunos dos trinta e sete que escreveram o texto narrativo aludiram a este facto, como facilmente se pode observar no gráfico abaixo apresentado.

#### IV – Referência à dificuldade de comunicação



Gráfico 6 – Referência à dificuldade de comunicação

Na última categoria, a c), vinte e cinco alunos, correspondendo a setenta e um por cento, fazem uso de marcas de variação linguística no diálogo escrito no texto, recorrendo a palavras e expressões do dialeto micaelense, como, por exemplo, «Dondué» e «fominha negra» (Doc.3), «senhô» (Doc.8), «nisca de gente» (Doc. 10), «requinho», «vento encanado», «tás co olho» e «mêm de veras» (Doc. 27), e «escampar» (Doc. 22), entre outras. O gráfico 7 retrata os dados obtidos nesta categoria.

## V – Presença de marcas de variação linguística no diálogo escrito no texto

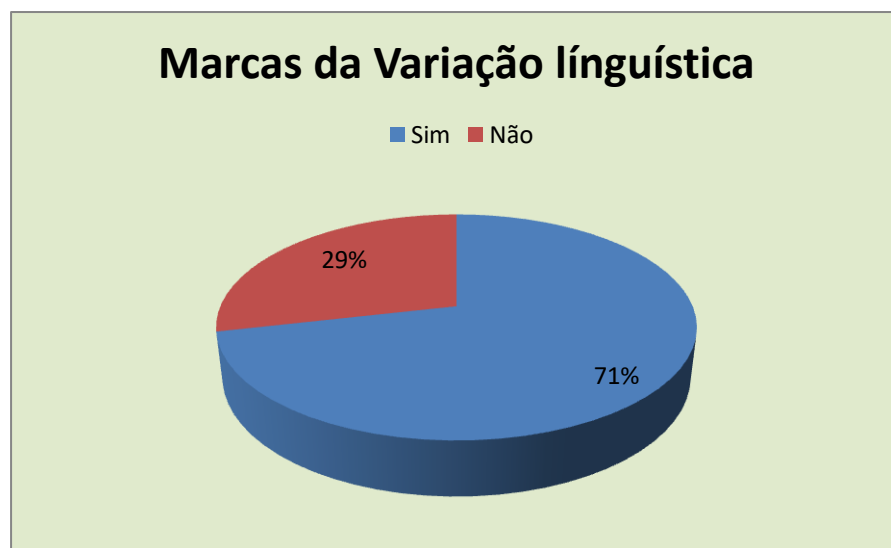


Gráfico 7 – Percentagem de alunos que utiliza marcas de variação linguística no diálogo escrito no texto

O anexo 2 contém uma tabela de registo de todos os dados que foi possível analisar relativamente à competência da escrita de textos narrativos dos alunos.

### 3.4.1.3. Reflexão escrita sobre o intercâmbio

A reflexão escrita sobre o intercâmbio, solicitada pelo professor no final do ano escolar, foi obtida através de um questionário composto por perguntas abertas. Solicitava-se o seguinte:

Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Avaliação: \_\_\_\_\_

O(A) Professor(a): \_\_\_\_\_ O(A) Enc. de Educação: \_\_\_\_\_

Responde às duas perguntas que te são colocadas e depois redige um texto de opinião sobre a relação que estabeleceste com o teu correspondente micalense.

1. Indica tudo o que aprendeste com o teu correspondente sobre as tradições e a cultura de S. Miguel nos Açores.
2. Explica as principais diferenças que encontraste entre a tua maneira de falar e a do teu correspondente (palavras, expressões, frases, etc.).
3. Dá a tua opinião sobre o intercâmbio que realizaste na disciplina de Português, referindo os seguintes tópicos:
  - a. Sentes que ficaste a conhecer coisas que não sabias sobre a língua portuguesa? Quais?
  - b. O teu correspondente ajudou-te a aumentar os teus conhecimentos sobre o modo como tu falas e as palavras que usas?
  - c. Consideras que é aceitável criticar quem fala de modo diferente do nosso? Porquê?
  - d. Sentiste-te mais motivado para aprender Português? Porquê?

Nota: o teu texto deverá ter entre 160 a 200 palavras. Não te esqueças de o rever antes de o passares a limpo.

Responde às questões e redige o teu texto no espaço reservado para o efeito.

O objetivo deste questionário consistia em obter dados sobre:

- dimensões culturais da Ilha de S. Miguel (pergunta 1.);
- variação linguística de natureza lexical, fonológica e sintática (pergunta 2.);
- autoavaliação dos conhecimentos adquiridos (a. e b. da pergunta 3.);
- atitude relativamente aos diferentes dialetos do português europeu (c. da pergunta 3.);
- impacto do intercâmbio na motivação para aprender português (d. da pergunta 3.).

As respostas dos alunos foram objeto de análise: primeiro, foram transcritas as expressões que designam cada um dos tópicos requeridos e, depois, foi obtida a frequência das expressões identificadas.

### Pergunta 1 (dimensões culturais da Ilha de S. Miguel) – dados obtidos

Foram mencionados aspetos relacionados com os seguintes temas:

<b>Temas</b>	<b>Exemplos</b>
Locais turísticos da ilha	(i) «A minha correspondente indicou-me alguns sítios em específico como as caldeiras, as furnas, Sete Cidades e Nordeste.» (Doc.1) (ii) «Também me descreveu alguns dos locais de mais interesse da ilha como: Lagoa do Fogo, Castelo de S. Brás, Ponta da Ferraria, Bacia das Sete Cidades, Parque Terra Nostra e alguns miradouros mais conhecidos.» (Doc.13) (iii) «Falou-me também de alguns pontos turísticos como a Poça da D. Beija, as caldeiras das Furnas, a Lagoa do Fogo e a Lagoa das Sete Cidades.» (Doc.31)
Costumes tradicionais	(i) «Eu pude aprender que nos Açores há a Cavalhada que consiste em homens disfarçados em trajes.» (Doc.3) (ii) «Tradições em S. Miguel (...) festas do Espírito Santo, Carnaval, Festas do Senhor Santo Cristo dos Milagres, Semana do Mar, Festas de S. Roque (...)» (Doc.5) (iii) «Uma das tradições mais curiosas do Carnaval é a Batalha das Limas, onde atiram balões e sacos cheios de água, sobre camiões carregados de foliões protegidos por capacetes.» (Doc.6)
Paisagem da ilha de São Miguel;	(i) «Com o meu correspondente, eu fiquei a saber que, em São Miguel, haviam paisagens lindas (...)» (Doc.2) (ii) «Existem muitos lagos e lagoas.» (Doc.14) (iii) «(...) lagos de crateras da Lagoa das Sete Cidades, um verde e um azul, ficam a noroeste da ilha. A este, Furnas com fumarolas e fontes termais.» (Doc.26)
Formação geológica da ilha	(i) «(...) que eles vivem, literalmente, em vulcões.» (Doc.2) (ii) «(...) existentes na ilha à sua volta em geral, devido à própria origem vulcânica.» (Doc.4) (iii) «É conhecida pela paisagem vulcânica (...)» (Doc.26)
Zonas termais	(i) «A minha colega também referiu que existem muitas nascentes termais (...)» (Doc.2)
Gastronomia	(i) «Aprendi que o cozido das Furnas, a alcatra de vaca, o polvo guisado em vinho, as cracas e as lapas, os queijos (...) são especialidades gastronómicas.» (Doc.20) (ii) «(...) alguns doces: bolo lêvedo e bolo de massa sovada (...)» (Doc.21) (iii) «Aprendi que o ananás é um fruto típico e que chicharros com molho de vilão são um prato típico (...)» (Doc.24)

Tabela 13 - Temas mencionados na pergunta 1 da oficina de escrita-texto de opinião

O gráfico 8 exemplifica os temas/assuntos tratados pelos alunos gondomarenses.

## VI – Temas tratados

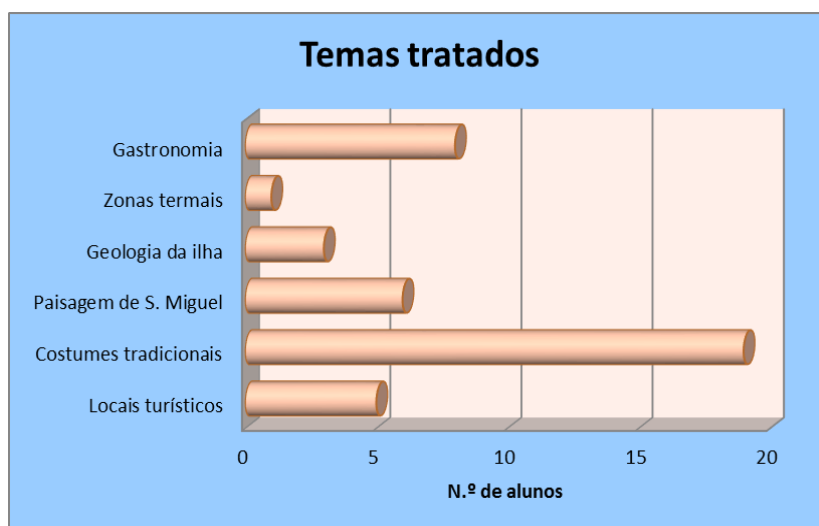


Gráfico 8 – Temas tratados pelos alunos gondomarenses na pergunta 1

### Pergunta 2 (Variação linguística) – dados obtidos

Procurei organizar os dados referentes a esta análise em três grupos: as referências relacionadas com variação de natureza lexical, de natureza fonológica e de natureza sintática. Os dados obtidos são apresentados na tabela seguinte.

	Plano lexical	Plano sintático	Plano fonológico
Doc.01	«expressões bastante diferentes das nossas»		
Doc.02	«A primeira palavra que achei estranho por ser diferente foi “requinho”.»		
Doc.03	«Eles têm palavras diferentes para além do sotaque. Algumas palavras são “dondué”, “requim”, “abouiar”, “arenga”, “alvarozes” e “abrassad”.»		

Doc.04	«Eles dizerem: - "Eh, senhô, tá atoleimado?"»		«a pronúncia do Português de lá é diferente (...) conhecido como dialeto micalense, dialeto com "mistura" na pronúncia das línguas portuguesa e francesa a falar»
Doc.05	«algumas expressões engraçadas como: "arenda", "alambrar", "cadês", "carro de praça"»		
Doc.06	«há várias expressões que são muito diferentes das nossas como "abouiar", "morganho", penca"»		«Uma das coisas que eu mais gosto é o sotaque que as pessoas de lá têm»
Doc.07	«Existem bastantes palavras e expressões exclusivas dessa ilha: "jardineiras-alvarozes"»		«O sotaque micalense é típico da ilha de São Miguel. É uma pronúncia distinta devido aos seus povoadores oriundos do Algarve, Alto Alentejo, Estremadura e França» «a vogal "u" é muito fechada, tal como acontece no francês»
Doc.08			«a maneira de falar pode variar de freguesia para freguesia»
Doc.09	«eles dizem "requinha" para chamarem bonita e fofinha»		
Doc.10	«o sentido de algumas palavras é muito difícil de perceber»		
Doc.11	«novas palavras que estão presentes no dialeto micalense: "gueixos", "gadelhas" e "ganhos"»		
Doc.12	«Os açorianos têm uma		



	maneira diferente de falar, outras palavras: "abouiar", "aganta", "alambrar", "arenga"»		
Doc.13			«a língua é a mesma e só a dicção açoriana é que é mais cerrada»
Doc.14			«a maneira de falar é muito engraçada»
Doc.15	«diferenças lexicais em que ela usava expressões que eu nunca tinha ouvido, como por exemplo, "abouiar", "arenga", "binsuade", "brassad"»		«e ainda diferenças no sotaque micalense, a vogal "u" é muito fechada, o "ou" é pronunciado diferentemente e geralmente substitui o "ei", o "ei" é substituído pelo "ê"»
Doc.16	«A minha maneira de falar é diferente da deles como por exemplo eu digo atirar e os açorianos dizem "abouiar", como também eu digo rapazinho e eles dizem "nisca de gente"»		
Doc.17	«também reparei em certas expressões diferentes, por exemplo: "Quem cassara" e "tás vesgueta"»		«As principais diferenças (...) pronunciam certas palavras de uma maneira "mais fechada"»
Doc.18			«falam muito com os "üs" e não acabam as palavras e pronunciam muito com os "~" e com o "Λ", por exemplo "ã", "ê"»
Doc.19			«O sotaque micalense é único em Portugal, tem forte influência francesa»

Doc.20	«Abouiar (atirar), aganta (aguenta), gama (pastilha elástica), cadês (adeus), arenga (briga) e vento encanado (corrente de ar) são algumas expressões e palavras que as pessoas usam na sua fala em São Miguel»		
Doc.21	«diferentes expressões, como por exemplo, "vento encanado" que significa corrente de ar ou "gama" que significa pastilha elástica»		«o sotaque micaelense carregar bastante no "u"»
Doc.22	«existem grandes diferenças (...) nas expressões utilizadas»	«ele escreve da mesma forma como fala, achei isto muito engraçado»	«existem grandes diferenças na pronúncia»
Doc.23	«mapa é esgrefona»		«As principais diferenças que encontro (...) são no sotaque micaelense (...)» «Os açorianos usam a vogal "u" muito fechada tal como acontece no francês, usam o "ou" que é pronunciado diferentemente e geralmente substituem o "ei" nas palavras como por exemplo noite- "nout"» <sup>7</sup>
Doc.24	«"poderios" equivale a "muito", "gama" é igual a "pastilha elástica", "amanda é igual a manda»		«o sotaque e a maneira como dizem algumas palavras»
Doc.25	«Eu encontrei algumas diferenças entre a maneira de falar do meu		

<sup>7</sup> Esta asserção do aluno significa que ele confundiu os açorianos com os micaelenses.

	correspondente e a minha, como por exemplo, "cramalheira" - queixo; "cadês" - adeus, isto é, as expressões são completamente diferentes das nossas»		
Doc.26	«Eu não entendi algumas palavras da maneira da fala do meu correspondente, como por exemplo, "vamos lálár" - vamos passear; "queijada" - pastel e "quem cassara" - nunca mais chega a hora»		
Doc.27	«As principais diferenças que encontrei foram (...) algumas expressões, como por exemplo, "abouiar" que significa atirar»		«As principais diferenças que encontrei foram a entoação da letra u e (...)»
Doc.28			«O sotaque é muito mais complexo e bem mais bonito»
Doc.29	«existem diferenças muito significativas (...) mas principalmente pelo vocabulário e expressões utilizadas»		«existem diferenças muito significativas não só pela pronúncia (...)»
Doc.30		«às vezes tem erros na maneira como escreve»	
Doc.31	«fiquei a conhecer expressões, palavras e frases que desconhecia»		«os micaelenses falam com a boca fechada, tornando-se difícil de os entender»

Tabela 14 - Dados obtidos na pergunta 2 da oficina de escrita - texto de opinião

Como se pode verificar pela tabela apresentada, a consciência linguística da variação dialetal reside sobretudo nas questões lexical e fonológica.

Para uma melhor visualização dos dados apurados com esta pergunta, eis o gráfico 9 através do qual, claramente, se constata a supremacia dos planos lexical e fonológico.

## VII – Temas tratados

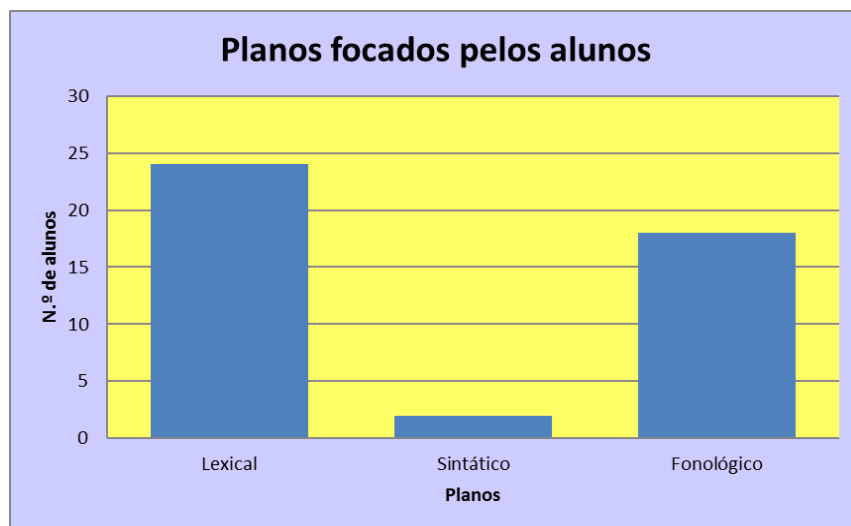


Gráfico 9 – Planos focados pelos alunos na variação dialetal

Relativamente à consciência fonológica, importa também referir que os dados tornam evidente a tentativa dos alunos em descrever através da metalinguagem que possuem características fonológicas. Neste conjunto de dados, verificou-se, por exemplo, que usam:

- o termo “vogal” (exemplos (i), (ii) e (iii);
- o termo “letra” quando pretendem designar “fonema” (exemplo (vi)).

### Exemplos

- (i) «a vogal "u" é muito fechada, tal como acontece no francês» (Doc.07)
- (ii) «e ainda diferenças no sotaque micalense, a vogal "u" é muito fechada» (Doc.15)
- (iii) «Os açorianos usam a vogal "u" muito fechada tal como acontece no francês» (Doc.23)
- (iv) «falam muito com os "üs" (Doc.18)
- (v) «o sotaque micalense carregar bastante no "u"» (Doc.21)
- (vi) «As principais diferenças que encontrei foram a entoação da letra u e (...)» (Doc.27)

Estes dados levam à colocação de, pelo menos, duas hipóteses explicativas: nesta fase da escolaridade, ou ainda não está bem definida a diferença entre a oralidade e a escrita ou os alunos não possuem a metalinguagem adequada a uma descrição das diferenças fonológicas que observam.

### **Pergunta 3a e 3.b (autoavaliação dos conhecimentos adquiridos) – dados obtidos**

Foi possível verificar que todos os alunos afirmaram ter aumentado os seus conhecimentos relativamente à língua portuguesa, como se comprova pela transcrição das expressões:

- a) «Eu acho que enriqueci o meu conhecimento porque pesquisei/estudei sobre mais variedades da língua portuguesa para além do que eu falo, mas em especial sobre o micalense.» (Doc.01);
- b) «O intercâmbio que estou a realizar na disciplina de Português está a ser uma ótima experiência onde estou a conhecer coisas que não sabia. Algo que na altura aprendi e ainda não tinha aprendido foi que eles falavam de uma maneira diferente da nossa. Nós usamos “giro” ou “fofinho” e eles dizem “requinho”.» (Doc.02)
- c) «Eu sinto que aprendi que a nossa língua é muito mais abrangente do que pensava, e que há muitos sotaques, dialetos e palavras que desconheço. Ao falar com as pessoas de lá pude reparar que eles falam de maneira muito diferente não só no vocabulário que usam mas também na construção frásica. Algumas das expressões que eu aprendi foram "dondué", "gueixa", "requim" e "malassada".» (Doc.03)
- d) «(...) permitiu-me aprender coisas novas que não sabia da língua portuguesa (...) como a pronúncia micalense é diferente da do continente (...)» (Doc.04)
- e) «Eu gostei desta experiência, porque fiquei a conhecer palavras novas e expressões que não fazia ideia de que existiam, como por exemplo, cadês=adeus; cramalheira=queixo; gadelhas=cabelos.» (Doc.05)
- f) «(...) aprendi muita coisa com a minha parceira (...) sobre os lugares que lá podemos visitar (...) aquele sotaque magnífico (...)» (Doc.06)
- g) «O meu correspondente ajudou-me a aumentar os meus conhecimentos de expressões típicas micalenses como por exemplo: corisco mal amanhado, estás bem amanhado, que peste, estas aperaltado, estás esganado, estás na falsa, e muito mais.» (Doc.07)
- h) «Com o intercâmbio com os Açores (...) sei mais sobre as tradições e a cultura (...)» (Doc.08)
- i) «Na minha opinião, o intercâmbio é não só importante para adquirirmos novos conhecimentos sobre as culturas e tradições dos Açores, mas também sobre a língua que é muito importante para a comunicação entre

nós.» (Doc.09)

- j) «Eu sinto que fiquei a saber mais sobre a nossa língua porque para além de saber que existia o português brasileiro e português africano, fiquei a saber que existia o micalense, a língua que é falada por parte dos açorianos.» (Doc.10)
- k) «(...) descobri não só sobre a monumentalidade da região, mas também sobre o dialeto falado na ilha, fruto da diversidade da língua Portuguesa (...)» (Doc.11)
- l) «Sobre a língua portuguesa fiquei a conhecer coisas novas com algumas palavras e expressões.» (Doc.12)
- m) «Este intercâmbio cultural proporciona experiências enriquecedoras e sobretudo vai servir para aumentar o meu vocabulário e conhecimentos mais vastos a nível de expressões típicas dos Açores.» (Doc.13)
- n) «(...) fiquei a saber uma nova língua, o micalense (...)» (Doc.14)
- o) «(...) este projeto de intercâmbio realizado pela disciplina de português é uma mais valia para o desenvolvimento do homem (...) aprendemos uma das variedades da língua portuguesa. (...) conheço pessoas novas, amplo laços afetivos e, acima de tudo, crio memórias para toda a vida. Sinto que fiquei a saber coisas que não sabia sobre a língua portuguesa (...)» (Doc.15)
- p) «Eu fiquei a conhecer novas coisas da língua portuguesa como expressões, palavras e frases.» (Doc.16)
- q) «(...) senti que fiquei a conhecer palavras e expressões, e sobre a língua portuguesa como uma nova variedade de palavras que desconhecia.» (Doc.17)
- r) «(...) fiquei a conhecer coisas que não sabia da língua portuguesa, como por exemplo, a maneira deles falarem (...)» (Doc.18)
- s) «(...) fiquei a conhecer um pouco melhor um "novo" sotaque da língua portuguesa, novas palavras também, tais como: "asno"=burro e "escampar"=parar de chover.» (Doc.19)
- t) «(...) aprendi várias palavras e expressões portuguesas faladas em São Miguel como "vento encanado" que significa corrente de ar e também "gama" que é pastilha elástica (...)» (Doc.20)
- u) «(...) tem ajudado a expandir o meu conhecimento geral. (...) porque fiquei a saber novas coisas sobre a língua portuguesa (...)» (Doc.21)
- v) «(...) aumentei os meus conhecimentos de português.» (Doc.22)
- w) «(...) sinto que fico a conhecer coisas que não sabia sobre a língua portuguesa como por exemplo gama-pastilha elástica.» (Doc.23)
- x) «(...) foi uma experiência agradável pois expandi os meus horizontes em relação à cultura da ilha de S. Miguel. (...) fiquei a conhecer um pouco

mais sobre a nossa língua, não é igual em todo o continente, isto é, existem variações.» (Doc.24)

y) «(...) aprimorei os meus conhecimentos sobre a língua portuguesa (...)» (Doc.25)

z) «(...) fico a conhecer coisas novas como a gastronomia, a cultura e as tradições.» (Doc.26)

aa) «(...) ajudou-me a conhecer um novo sotaque com expressões diferentes das nossas (...)» (Doc.27)

bb) «Na minha opinião abriu "novos horizontes" e novas formas de ver o mundo.» (Doc.28)

cc) «(...) desenvolvi os meus conhecimentos de português e das variantes regionais nomeadamente o micalense.» (Doc.29)

dd) «(...) fico a conhecer coisas novas como a língua, a cultura, os costumes e a gastronomia (...)» (Doc.30)

ee) «(...) ficamos a conhecer mais coisas sobre a língua portuguesa, por exemplo, ficamos a conhecer um pouco do dialeto micalense e também ficamos a conhecer novas palavras.» (Doc.31)

### **Pergunta 3c (atitude relativamente aos dialetos) – dados obtidos**

Quanto à atitude relativamente aos diferentes dialetos do português europeu (c. da pergunta 3.), pretendia-se verificar se o envolvimento dos alunos no intercâmbio teria tido efeito na anulação de preconceitos linguísticos relacionados com as diferenças dialetais. Neste parâmetro, verificou-se que a totalidade dos alunos mencionou como inaceitável a discriminação ou a desvalorização de alguém em função das suas características dialetais. Relativamente às justificações para essa inaceitabilidade, os alunos escreveram as seguintes:

a) «(...) porque em primeiro lugar, no caso do português, estamos a criticar a nossa própria língua e em segundo lugar porque ainda podemos aprender alguma coisa sobre a língua diferente.» (Doc.01)

b) «(...) porque falam português como nós e até acho que se devia mostrar às populações a maneira de falar diferente porque faz parte do nosso país.» (Doc.02)

c) «Na minha opinião nunca é certo criticar alguém por ser diferente de nós de alguma forma e o dialeto deles não é exceção. Gozar, insultar ou criticar são ações cruéis ou maldosas que não devem ser aplicadas (...)» (doc.03)

- d) «(...) não é aceitável criticar quem fala diferente de nós, porque são terras com tradições e culturas diferentes (...)» (Doc.04)
- e) «(...) porque nem toda a gente é igual, então eles têm a sua própria maneira de falar e nós temos a nossa, que é quase igual à deles, só os açorianos têm algumas expressões diferentes das nossas.» (Doc.05)
- f) «Mas não há nada que tenha assim tanta piada para chegarem ao ponto de falarem mal ou gozarem.» (Doc.06)
- g) «(...) pois as diferentes pronúncias e expressões enriquecem a língua portuguesa.» (Doc.07)
- h) «(...) porque podem ter sido ensinadas de maneira diferente ou são de outra região onde falam de maneira diferente e acho que se todas as regiões de Portugal falam de maneira diferente (...) só torna o nosso país diferente dos outros e muito mais rico nesses termos.» (Doc.08)
- i) «(...) porque o país é grande, e, de acordo com o local em que as pessoas vivem, são influenciadas pelos países vizinhos e pelos emigrantes que vêm para Portugal, alterando palavras e expressões da nossa língua.» (Doc.09)
- j) «(...) pois se não houvesse diferenciação das línguas, o nosso conhecimento iria diminuir drasticamente (...)» (Doc.10)
- k) «Aliás criticar de alguma forma as palavras ou expressões usadas pela população é também criticar o património imaterial e a herança deixada pelos nossos antepassados.» (Doc.11)
- l) «(...) porque eles podem não gostar e ficam chateados connosco (...)» (Doc.12)
- m) «Nós somos todos diferentes, cada um gosta mais de uma coisa do que outra, cada um fala de maneira diferente, mas nunca se deve gozar com essa pessoa. Essa pessoa pode ficar magoada e se te fizessem a mesma coisa, gostavas?» (Doc.14)
- n) «(...) pois temos todos que nos respeitar e porque as gerações atuais não têm culpa do seu sotaque, pois o sotaque tem a ver com os seus antecedentes (...)» (Doc.15)
- o) «(...) pois cada país tem os seus costumes, religiões e até a própria língua, portanto não acho bem criticarem (...), porque eles também podem achar que a nossa língua também é esquisita, por isso é que eu acho inaceitável que gozem (...)» (Doc.16)
- p) «(...) porque não temos direito de nos acharmos superiores porque nós também temos a nossa maneira de falar que para outras pessoas é falar de um modo diferente.» (Doc.17)
- q) «(...) eles não são diferentes de nós só têm uma maneira de falar diferente (...), porque eu gosto mais de os ouvir falar do que nós.» (Doc.18)



- r) «(...) pois somos todos diferentes, cada um com o seu sotaque (...)» (Doc.19)
- s) «(...) porque apesar de as pessoas terem modos de falar diferentes elas continuam a ser simpáticas e carinhosas (...)» (Doc.20)
- t) «(...) pois apesar de elas terem um sotaque diferente, são na mesma seres humanos.» (Doc.21)
- u) «O intercâmbio também foi importante para percebermos que não há problema em existirem pessoas que falam de maneira diferente, na minha opinião são essas diferenças que mostram a beleza e a relíquia da língua portuguesa.» (Doc.22)
- v) «(...) cada um tem o seu idioma, o seu sotaque. Não é por ser diferente que não vamos aceitar. Temos que respeitar todos.» (Doc.23)
- w) «(...) porque todos temos a nossa cultura e maneira de falar diferente e não devemos criticar por isso. Para além disso todos usamos a língua portuguesa, no entanto esta sofre adaptações de acordo com a região onde nos encontramos.» (Doc.24)
- x) «(...) porque cada um não tem culpa de ser quem é.» (Doc.25)
- y) «(...) porque nós somos todos iguais só pronunciamos e escrevemos de forma diferente.» (Doc.26)
- z) «(...) porque seja em que local for de Portugal fala-se português, independentemente do sotaque (...)» (Doc.27)
- aa) «(...) devemos respeitar as diferenças e não criticar quem fala de modo diferente do nosso. Na minha opinião são essas diferenças que realçam a beleza e a riqueza da nossa língua.» (Doc.29)
- bb) «(...) porque cada um é como é e nós não somos ninguém para julgar, somos exatamente iguais só pronunciamos e escrevemos de forma diferente e se fossemos todos iguais o mundo não seria divertido.» (Doc.30)
- cc) «(...) porque cada um tem a sua cultura, por exemplo, quando falamos com micalenses eles também não nos entendem. Também na língua portuguesa há vários dialetos e cada pessoa os assume de forma natural.» (Doc.31)
- dd) atitude relativamente aos diferentes dialetos do português europeu (c. da pergunta 3.);
- ee) impacto do intercâmbio na motivação para aprender português (d. da pergunta 3.).

### **Pergunta 3d (impacto do intercâmbio na motivação) – dados obtidos**

Quanto à verificação do impacto que o intercâmbio como estratégia pedagógica obteve na motivação destes alunos para a aprendizagem do português, convém analisar as respostas correspondentes à alínea d. da pergunta 3., que a seguir se apresentam:

- a) «Obviamente que nas aulas de português a minha vontade aumentou e também a minha motivação embora já gostasse das aulas.» (Doc.01)
- b) «Penso que me senti mais motivado a aprender e estudar Português porque queria aprender mais sobre a cultura linguística deles (...)» (Doc.02)
- c) «Este intercâmbio faz-me perceber o quanto não sei sobre os vários dialetos portugueses (...)» (Doc.03)
- d) «Senti mais motivado em aprender Português pois aprende-se novas palavras e assim fico a saber mais e muito melhor aquilo que não sabia da língua portuguesa "normal e original" utilizada e falada no dia a dia.» (Doc.04)
- e) «No fundo, eu penso que foi divertido ter vivido esta experiência pois contribuiu para enriquecer o meu vocabulário e levou-me a pesquisar mais sobre a minha língua materna - o português.» (Doc.05)
- f) «(...) estou curiosa pela próxima aula de português (...)» (Doc.06)
- g) «(...) este intercâmbio aumentou os meus conhecimentos e sensibilizou-me para o facto de existirem tantas diferenças entre o português falado e escrito no Porto e o de S. Miguel. Para além disto, fiquei ainda mais curiosa e motivada (...)» (Doc.07)
- h) «Assim acabo por dizer que me sinto muito motivada para aprender muitas coisas (...)» (Doc.08)
- i) «Não me senti mais motivado para aprender Português porque, para além de eu ter adquirido um vocabulário diferente, já tinha uma ideia de como se fala nos diferentes sítios do país.» (Doc.09)
- j) «(...) a minha motivação relativamente ao Português aumentou, pois é mais alguma coisa que eu posso aprender (...)» (Doc.10)
- k) «(...) senti-me motivado a conhecer melhor os vários dialetos falados na ilha (...) e aprender mais sobre a herança linguística da ilha de São Miguel.» (Doc.11)
- l) «Senti-me mais interessado em aprender português pois quero ficar a saber mais palavras (...)» (Doc.12)
- m) «(...) cada vez estou mais motivado (...)» (Doc. 14)
- n) «(...) sinto-me mais motivado para aprender português, porque ao

aprender as variações da língua portuguesa, sei que ainda tenho que aprender acerca da minha língua.» (Doc.15)

- o) «Eu senti-me mais motivado para aprender Português porque descobri que havia palavras completamente diferentes das nossas e isso fez com que eu me interessasse mais (...)» (Doc.16)
- p) «Sinto-me mais motivada para aprender Português porque ensina que existe muito mais do português daquilo que se conhece.» (Doc.17)
- q) «(...) com este projeto estou mais curiosa e empenhada para aprender Português porque quero conhecer mais da nossa língua (...)» (Doc.18)
- r) «(...) aprofundar os meus conhecimentos a nível do Português, pois fiquei curiosa para estudar outros sotaques existentes em Portugal.» (Doc.19)
- s) «Com isto estou mais motivada para aprender português, porque gosto de ouvir o sotaque micalense, quero aprender mais expressões e palavras micalenses, quero melhorar o meu conhecimento sobre os Açores (...)» (Doc.20)
- t) «(...) contribuiu para a minha vontade de aprender mais sobre a língua portuguesa (...)» (Doc.21)
- u) «Sem dúvida alguma que este intercâmbio me motivou para aprender mais e mais na disciplina de português.» (Doc.22)
- v) «Sim, sinto-me motivada para aprender português, porque aprendo coisas novas.» (Doc.23)
- w) «(...) considero que esta foi uma experiência agradável porque fiquei a conhecer um pouco mais acerca da língua portuguesa e da ilha de S. Miguel nos Açores.» (Doc.24)
- x) «(...) agora sinto-me mais motivado aprender mais pois dá-me vontade de saber mais e mais sobre o que a língua portuguesa tem para dar.» (Doc.25)
- y) «Eu sinto-me mais motivado para aprender outras pronúncias como a do Alentejo, do Algarve e muito mais pronúncias.» (Doc.26)
- z) «(...) incentivou o meu interesse pela nossa língua e pela aprendizagem da mesma. (...) a minha curiosidade em aprender mais sobre português aumentou, por isso acho que este projeto me motivou a aprender mais português.» (Doc.27)
- aa) «Eu fiquei mais motivado para aprender português e novas expressões.» (Doc.28)
- bb) «(...) ter reforçado a minha motivação para aprender Português e explorar as suas variantes regionais.» (Doc.29)
- cc) «(...) é que me sinto mais motivada para aprender o português não só dos Açores, mas como em outras partes do país como a pronúncia do Alentejo, Algarve e de muitos outros.» (Doc.30)

dd) «(...) ficamos mais motivados a aprender português, por exemplo, estamos sempre a querer aprender novas palavras.» (Doc.31)

### 3.4.2 Discussão dos dados

A questão orientadora do plano de ação educativa baseada na utilização do intercâmbio escolar como estratégia pedagógica era a seguinte: *será que o intercâmbio escolar, em língua maternas, favorece aprendizagens integradas de língua e cultura?*

Os dados apresentados no ponto 3.5.1. permitem construir uma resposta consistente a essa questão, uma vez que nos permitem verificar que os alunos:

1. estiveram envolvidos em situações de interação verbal multimodal – oral (através de videoconferência, de videochamadas por *whatsapp* e *Messenger*), escrita (e-mail, mensagens escritas no *whatsapp* e no *messenger*, *posts* no *facebook*) e fotográfica (através de narrativas por fotografia no *instagram*);
2. desenvolveram competência metalinguística (sobretudo no campo da variação linguística de natureza dialetal, mas também diafásica) e competências comunicativas;
3. desenvolveram competências das áreas mencionadas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* como pensamento crítico (ver os dados apresentados no ponto 3.5.1.3.), relacionamento interpessoal, linguagem e textos, informação e comunicação, raciocínio e resolução de problemas, e desenvolvimento pessoal e autonomia.

Os dados obtidos e as reflexões por eles suscitadas permitem concluir que o intercâmbio escolar é uma estratégia pedagógica com elevada eficácia nas seguintes dimensões: desenvolvimento integral dos alunos; motivação para o conhecimento e a aprendizagem; aplicação de conhecimento disciplinar específico (em dimensões como a oralidade, a escrita, a leitura, a gramática). Tal constatação autoriza-nos a defender o intercâmbio escolar como metodologia a utilizar na aprendizagem do Português língua materna, quer na sua especificidade, quer nas suas dimensões transversais.

## Considerações finais

A vida na sociedade atual requer um novo modelo educativo centrado na aquisição e no desenvolvimento de competências, o que forçosamente implica a aquisição de conhecimentos e a capacidade de deles fazer uso de acordo com as necessidades a satisfazer. Obviamente, tal esforço implica uma prévia identificação e definição de competências essenciais a desenvolver, tarefa que foi assumida por diversas entidades, com responsabilidades nos campos da política e da educação. Dentre as propostas construídas pela investigação em Educação, é de destacar a de Philippe Perrenoud (1999), que definiu dez competências essenciais a desenvolver nos alunos para os preparar para o exercício de uma cidadania ativa e crítica. Essas competências visavam a promoção: i) da capacidade de gerir a heterogeneidade, ii) da autonomia e iii) do espírito de equipa.

A realização do estudo que aqui se apresentou permitiu registar efeitos positivos gerados por esta intervenção didática nos alunos. De entre eles, registam-se os seguintes: forte adesão aos trabalhos que surgiam, o contributo da informação recolhida transformada em conhecimento para a sua formação tanto como falante do português como cidadão que faz parte de uma nação rica culturalmente, e a satisfação por levar a cabo um projeto coletivo.

Há também efeitos positivos do projeto e da investigação realizada na minha competência profissional. Na verdade, este exercício de reflexão constituiu como algo bastante importante. Com a construção deste documento pude refletir com mais cuidado e tempo acerca da minha profissão docente: as minhas principais dificuldades, os meus desafios superados e as minhas conquistas ao longo de quase trinta anos de ensino. Pensei nas estratégias que criei e implementei para combater os obstáculos e tentei superar o meu desempenho naquelas que até correram bem, mas considero que é possível fazer sempre mais e melhor, tendo como objetivo primeiro o sucesso dos alunos.

Considero que exercícios como este são benéficos após tantos anos de lecionação, uma vez que me permitiram proceder a uma avaliação do meu desempenho

docente na medida em que pus em prática, por um lado, o que aprendi nos bancos da faculdade e, por outro, o que estudei nas várias ações de formação que frequentei. Concluí da necessidade de fazer permanentemente uma autoavaliação e aquisição de novos conhecimentos e metodologias, acompanhando os novos paradigmas da educação.

Este ano pude enriquecer como ser humano fruto da relação que estabeleci com os alunos com quem trabalhei e como profissional na medida em que o desafio a que me propus exigiu a realização de muitas leituras, partilha de experiências, momentos de reflexão acerca da atividade docente, entre outros.

Continuo a achar a profissão de professor desafiante e motivadora. O trabalho, embora muitos digam que não, é valorizado e reconhecido, principalmente por aqueles para os quais trabalho e que o demonstram com a sua aprendizagem, evolução e ultrapassagem sucessiva das dificuldades. Sinto que contribuí e continuarei a contribuir para o futuro de jovens enquanto pessoas que aprendem mais sobre a sua língua materna e a literatura do seu país, numa atitude de respeito pela diferença existente no outro e no mundo.

## Bibliografia

- Amor, Emília (1994). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*, Lisboa: Texto Editora.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação?, *Cadernos de Formação de Professores*, N.º 1, pp. 21-30. Acedido a 20 de dezembro de 2017 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>
- Altet, M. (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*, Porto: Porto Editora.
- Alves, M. P. (2004). *Currículo e Avaliação. Uma perspectiva integrada*, Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill.
- Bagno, C. (2007). *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola.
- Bazenga, A. (2012). *Construcciones existenciales: variación sintáctica y variedades del português*. Comunicação apresentada no X CILG (Congreso Internacional de Lingüística General) na Universidade de Zaragoza, Espanha.
- Bazenga, A. (2012). Do português língua nossa ao português língua também nossa. In F. Cristóvão (coord.), *Ensaio Lusófonos*, (pp. 53-62). Lisboa: CLEPUL/Almedina.
- Bell, J. (2002). *Como realizar um projecto de investigação. Um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bell, R. T. (1983): *Sociolinguistics*. London: B. T. Batsford.
- Boléo, M. de P. e S. & Santos, M. H. (1961). O Mapa dos dialectos e falares de Portugal continental. *Boletim de Filologia*, (20), (pp. 85-112).
- Byram, Michael et al. (2002). *Developing The Inyercultural Dimension The Teaching - A Pratical Introduction for Teacher*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Cabeleira, S. (2006). Atitudes e preconceitos linguísticos face a variedades dialetais. In *Actas do XXI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, (pp. 245-260). Lisboa: APL.
- Carrilho, E. (2010). *Sintaxe dialectal portuguesa: aspectos da distribuição geográfica de construções sintácticas não-padrão*. Conferência apresentada no Ciclo de Conferências sobre a Linguagem do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade de Minho, Braga.
- Carrilho, E. (2012). First Dialectologists: José Leite de Vasconcelos. *Dialectologia*. (9), (pp. 135-141).

- Carrilho, E. & Pereira, S. (2011). Sobre a distribuição geográfica de construções sintáticas não-padrão em Português europeu. *Textos Seleccionados do XXVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, CD-ROM. Lisboa: APL.
- Carrilho, E. & Pereira S. (2013). On the areal dimension of non-standard syntax: Evidence from a Portuguese corpus. In A. Barysevich, A. D'Arcy & D. Heap (eds.), *Proceedings of Methods XIV: Papers from the Fourteenth International Conference on Methods in Dialectology*, (pp. 69-79), Bamberg Studies in English Linguistics. Pieterlen, Switzerland: Peter Lang.
- Chambers, J.K. & Trudgill, P. (2004). *Dialectology* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chambers, J. K. (1995). *Sociolinguistic Theory*. Oxford: Blackwell.
- Castro, Ivo, (2002). O linguista e a fixação da norma, In *Actas do XVIII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Porto.
- Cintra, L. F. L. (1971). Nova proposta de classificação dos dialectos galego – Portugueses. *Boletim de Filologia*, (22), (pp. 81-116).
- Cintra, L. F. L. & Rei, F. (1992). Mapa dos Dialectos Portugueses e Galegos, In *Atlas da Língua Portuguesa na História e no Mundo*. Lisboa: Comissão para a Comemoração dos Descobrimentos Portugueses/IN-CM/União Latina.
- Cintra, L. F. L. & Cunha, C. (1989). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa.
- Cruz, L. S. da (2003). Variação dialectal em território português. Conexões com o Português do Brasil. In S. Brandão & M. A. Mota (orgs.), *Análise Contrastiva de Variedades do Português. Primeiros Estudos*. (pp.181-196). Rio de Janeiro: In-Fólio.
- Cruz, L. S. da & Saramago, J. (1993). Açores e Madeira: autonomia e coesão dialectais. In I. Hub Faria (org.), *Lindley Cintra. Homenagem ao Homem, ao Mestre e ao Cidadão*. (pp. 707–738). Lisboa: Edições Cosmos.
- Direção Geral da Educação (2014). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Direção Geral da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português - Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Direção Geral da Educação (2017). *Aprendizagens Essenciais de Português do 3.º Ciclo - 7.º ano* (Documento de consulta pública), Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.



- Direção Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho). Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Direção Geral da Educação (2017). *Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário: Para a construção de Aprendizagens Essenciais baseadas no Perfil dos Alunos*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Direção Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Secundário* (Documento de consulta pública). Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Duarte, I. (2001). Uso da Língua e Criatividade. In Fonseca, I. Duarte, I. & Figueiredo. (eds.), *A Linguística na Formação do Professor de Português*. (pp. 107-123), Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto.
- Duarte, M. E. et al. (2013). Patterns of variation in non-dominant varieties of Brazilian Portuguese. In R. Muhr et al. (eds.), *Exploring linguistic standards in non-dominant varieties of pluricentric lingua*. (pp. 331-342), Frankfurt: Peter Lang.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação, O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas* Lisboa: Texto Editores.
- Ferreira, C. S. da S. (2004): *Percepções e atitudes linguísticas das variedades diatópicas de Portugal. Um contributo para a Dialectologia perceptual*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Ferreira, C. S. da S. (2009). Percepções dialectais e atitudes linguísticas. O método da Dialectologia Peceptual e as suas potencialidades. *Textos seleccionados XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. (pp. 251-263), Lisboa: APL.
- Figueiredo, Olívia (2005). *Didáctica do Português Língua Materna: Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: Edições Asa.
- González-Lloret, Marta, (2012). *Investigación-accion: la investigación cualitativa*. Centro Virtual Cervantes, DidactiRed. Acedido a 26 de novembro de 2017 em [https://CVC.Cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre\\_12/171220.12.htm](https://CVC.Cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_12/171220.12.htm)
- Haddar, S. G. M. (2008). *Percepções, estereótipos e atitudes linguísticas albicastrenses: um estudo de dialectologia perceptual*. Dissertação de mestrado em Linguística e Ensino (Linguística Aplicada). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (2003). Some sociolinguistic principles., In C. P. Paulston & G. R. Tucker (eds), *Sociolinguistics: the essential readings* (pp. 235-250). Oxford: Blackwell.
- Maia, M. C. A. (2010). A consciência da natureza imperial da língua na produção linguístico-gramatical portuguesa. In A. M. Brito (org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações*. (pp. 29-50). Porto: Fundação da Universidade do Porto – Faculdade de Letras.
- Martins, A. M. (2009). Subject doubling in European Portuguese dialects: The role of impersonal se. In E. O. Aboh & al. (eds), *Romance Languages and Linguistic Theory 2007*. (pp. 179-200). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Marques, Ramiro (2000). *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mateus, M. H.M. & Cerdeira, E. (2007). *Norma e Variação*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Mira, M. H. M. & Nascimento, Fernanda Bacelar do (orgs.) (2005). *A Língua Portuguesa em Mudança*. Lisboa: Caminho (Coleção Universitária, série Linguística).
- Mota, M. A. (1994). Línguas em contacto e variação. *Actas do Encontro sobre Variação linguística no espaço, no tempo e na sociedade*. (pp. 107-117), Lisboa: APL Colibri.
- Mota, M. A. (2004). Variação e mudança linguística, ainda e sempre. *Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. (pp. 127-138). Lisboa: APL.
- Nóvoa, A. (2007). *Debate “Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo”*. Acedido a 5 de janeiro de 2018 em: <http://pt.scribd.com/doc/2943879/Desafios-do-trabalho-do-professor-Antonio-Novoa>.
- Organização das Nações Unidas (2016). *Glossário de Terminologia Curricular*. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/UNESCO.
- Ribeiro, P. R. O. & Lacerda, F. A. da C. (2013). Variação, mudança e não mudança linguística: ressignificando o conservadorismo linguístico no português do Brasil, *Linguística*, revista do programa de pós-graduação em linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Vol (9), nº2.
- Ribeiro, Luís da Silva (1941). Formação histórica do povo dos Açores, In *Açoriana*, Angra.
- Roldão, M. Céu. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Segura, L. & Saramago J. (1999). Açores e Madeira: Autonomia e Coesão dialectais. In Faria, J. H. (org.), *Lindley Cintra: Homenagem ao Homem, ao Mestre e ao Cidadão*. Lisboa: Cosmos & Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Segura, L. (2006). Dialectos açorianos. Contributos para a sua classificação, In M. Clara R. Bernardo e Helena M. Montenegro (orgs.), *I Encontro de Estudos Dialectológicos – Actas* (2003). Ponta Delgada: Instituto Cultural de Ponta Delgada. (pp. 325-344).
- Teyssier, Paul (1982). *História da Língua Portuguesa*. Lisboa: Sá da Costa.
- Vasconcelos, J. L. de (1890-92). Dialetos Açoreanos (contribuições para o estudo da Dialectologia Portuguesa). *Revista Lusitana* II. (pp. 289-307).
- Vasconcelos, J. L. de (1901). *Esquisse d'une dialectologie portugaise*. Paris: Aillaud & cie.
- Viana, A. dos R. G. (1883). Essai de phonétique et phonologie de la langue portugaise d'après le dialecte de Lisbonne. *Separata de Romania* (12), (pp. 29-98).
- Vianna, J. B. de S. (2011). *Semelhanças e diferenças na implementação de a gente em variedades do português*. Dissertação de Doutoramento na Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.
- Vieira, A. (2007). A emigração portuguesa nos Descobrimentos: do Litoral às ilhas. *Portuguese Studies Review* (15. 1-2), (pp. 63-101).
- Xavier, M. F. e Mateus, M. H. (orgs.), (1990). *Dicionário de Termos Linguísticos*. Volume I. Lisboa: Edições Cosmos.
- Xavier, M. F. e Mateus, M. H. (orgs.), (1992). *Dicionário de Termos Linguísticos*, Volume II. Lisboa: Edições Cosmos.
- Weinrich, U., Labov, W., Herzog W. (1968). Empirical foundations for theory of linguistic change. In W. Lehmann & Y. Malkiel (orgs.), *Directions for historical linguistics* (pp. 97-195). Austin: University of Texas Press.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Projeto de intercâmbio "Ilhas Encantadas do Atlântico!"



##### **Introdução:**

Este projeto terá como objetivo fundamental efetuar um intercâmbio escolar com a Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, Açores, através da troca de cartas/emails contendo textos, desenhos, fotografias, entre outras suportes, culminando numa deslocação à referida escola. Para além de visitar a cidade de Ponta Delgada, pretende-se também conhecer a ilha de São Miguel. Na escola de intercâmbio realizar-se-ão as seguintes atividades: exposição de trabalhos relativos a Gondomar, com a projeção de filmes, dramatizações de alguns momentos festivos e partilha de tradições gastronómicas através da degustação de produtos típicos de Gondomar. Assim, todos os recursos criados/produzidos pelos jovens serão levados à escola de intercâmbio e utilizados como material de apoio e suporte à aprendizagem dos jovens.

**População Alvo:** Grupo de jovens do 8ºano, turmas 2 e 4 da Escola Secundária de Gondomar e alunos do 7. ano turma F da Escola Secundária Domingos Rebelo.

**Aplicação Temporal:** Ao longo dos anos letivos 2017/2018 e 2018/2019.

**Aplicação Espacial:** Os trabalhos e ensaios serão realizados em momentos não letivos dos jovens; a exposição de trabalhos, a projeção dos filmes, a dramatização de cenas e degustação de produtos, serão realizados na escola de intercâmbio.

##### **Objetivos:**

-Conhecer a realidade da região onde se vai realizar o intercâmbio.

- Investigar sobre a cultura e património de Gondomar e de Ponta Delgada.
- Investigar sobre a geografia e atividades económicas de Gondomar e dos Açores.
- Partilhar a informação recolhida com os alunos da escola de intercâmbio.
- Partilhar experiências e vivências entre os jovens envolvidos no intercâmbio.
- Tomar contacto com a cultura e as tradições de São Miguel, aumentando o conhecimento dos jovens.
- Desenvolver o domínio das novas tecnologias da informação e comunicação.
- Intensificar a aproximação entre as instituições educativas envolvidas no intercâmbio.
- Promover a relação entre os alunos do intercâmbio.

#### **Competências a desenvolver:**

O jovem no final deste projeto deverá ser capaz de:

- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e abordar situações e problemas do quotidiano;
- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos visados;
- Pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
- Mobilizar conhecimentos e recursos tecnológicos para perspetivar uma participação personalizada na sociedade global de informação;
- Mobilizar os saberes escolares para se posicionar, de forma crítica e participativa, no contexto cívico, socioeconómico, política e cultural do que faz parte;
- Contribuir para a valorização do património natural e cultural articulando conhecimentos históricos, culturais e científicos;
- Convocar conhecimentos sobre os contextos de integração portugueses para perspetivar o lugar de Portugal no mundo;

#### **Atividades do projeto:**

- Troca de correspondência, via Internet, entre jovens das escolas envolvidas no intercâmbio.
- Investigação, por parte dos jovens, sobre a cultura, o património, a economia e a geografia de Gondomar e dos Açores.
- Recolha documental e fotográfica acerca dos temas sobre os quais reside a investigação.
- Realização de videoconferências;
- Tratamento e sistematização das informações recolhidas.
- Intercâmbio dos trabalhos produzidos com os jovens implicados.
- Exposição dos trabalhos realizados na escola de intercâmbio.
- Visita de estudo à Escola Secundária Domingos Rebelo para:
  - \*conhecimento pessoal dos alunos e professores;
  - \*montagem de uma exposição com os trabalhos elaborados pelos jovens do AEG;
  - \*projeção de filmes alusivos a Gondomar, aos Açores;
  - \*dramatização de cenas do quotidiano tradicional;
  - \*apresentação e partilha de gastronomia típica portuguesa e açoriana;
  - \*realização de um sarau cultural com danças e cantares.

**Calendarização das atividades do intercâmbio:****outubro de 2017**

- elaboração e envio do projeto de intercâmbio;
- contacto com várias instituições a fim de proceder ao pedido de apoio financeiro.
- contacto com a Escola Secundária Domingos Rebelo
- reunião de pais dos jovens envolvidos no intercâmbio.

**novembro de 2017 a março de 2019**

- recolha de fundos.
- reserva de bilhetes na companhia aérea.
- início de troca de correspondência e das videoconferências.
- pesquisa de informação.
- recolha fotografias e vídeos.
- elaboração de textos, cartazes, filmes.
- ensaio das canções e das danças.
- ensaio das peças de teatro.

**março de 2019**

- dia 6 (4.ºF) - Partida com destino a Ponta Delgada e acomodação.
- dia 7 (5.ºF) - visita à cidade de Ponta Delgada e ESDR.
- dia 8 (6.ºF) - circuito pela ilha (Lagoa, Vila Franca do Campo, Furnas, Gorreana)
- dia 9 (sáb) - circuito pela ilha (Relva, Sete Cidades, Capelas, Ribeira Grande)
- dia 10 (dom) – circuito pela ilha (Nordeste)
- dia 11 (2.ºF) – Partida com destino Porto.

**Avaliação:**

Realização de um relatório final.

**Coordenadores do projeto:**

Eduardo Naia  
DT do 8.º 2 e DT do 8.º4  
Dois elementos da direção

**Parcerias com:**

Câmara Municipal de Gondomar  
Juntas de Freguesia  
Empresas  
Outros

## Anexo 2

### Dados obtidos com o texto narrativo

Turma	Aluno, n.º, n.º do DOC	a) cumprimento da instrução relativamente à tipologia textual predominante (texto narrativo) e às sequências descritiva e dialogal			b) configuração do diálogo entre as personagens da narrativa			c) presença de marcas de variação linguística no diálogo escrito no texto.
		Texto narrativo	Sequência descritiva	diálogo	N.º de personagens	Designação	Referência às dificuldades de comunicação entre as personagens	Transcrições
8.º2	....., n.º1 DOC1	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia chamado Manel	Não	Não
	n.º3 DOC 2	Sim	Não	Não (relata o diálogo estabelecido)	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Sim	Não
	n.º4 DOC3	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Sim
	n.º5 DOC4	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Sim	Sim
	n.º6 DOC5	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Sim
	n.º7 DOC6	Sim	Sim	Sim	3	Narrador autodiegético, taxista e guia anónimo	Não	Não
	C., n.º8 DOC7	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Sim
	V., n.º9 DOC8	Sim	Sim	Sim	3	Narrador autodiegético, taxista e guia anónimo	Sim	Sim
	n.º10 DOC9	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Sim	Não
	n.º11 DOC10	Sim	Não	Sim	3	Diogo Alves, tradutor, guia anónimo	Sim	Sim
	n.º12 DOC11	Sim	Sim	Sim	3	Narrador autodiegético, taxista e guia anónimo	Não	Sim
	n.º13 DOC12	Sim	Não	Sim	3	Narrador autodiegético, empregado do hotel e guia anónimo	Não	Sim
	n.º14 DOC13	Sim	Não	Sim	4	Narrador autodiegético, segurança do aeroporto, diretor do aeroporto e guia anónimo	Sim	Sim
	n.º15 DOC14	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Não
	n.º16 DOC15	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Não
	n.º17 DOC16	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e guia anónimo	Não	Sim
	n.º18	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiegético e	Sim	Não

	DOC27					guia anónimo		
	Catarina, n.º7 DOC28	Sim	Sim	Sim	3	Narrador autodiagético, um habitante local e guia anónimo	Sim	Sim
	Catarina, n.º8 DOC29	Sim	Sim	Sim	2	Carlota e guia anónimo	Sim	Não
	Diogo S., n.º10	Sim	Não	Sim	2	Senhor João e guia anónimo	Sim	Sim
	Joana, n.º13 DOC31	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiagético e funcionária do hotel	Sim	Sim
	Jose, n.º14 DOC32	Sim	Não	Sim	3	João, motorista da uber e guia anónimo	Não	Sim
	Taonor u. 12 DOC33	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiagético e guia anónimo	Sim	Sim
	Maria, u. 13 DOC34	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiagético e guia anónimo	Sim	Sim
8.º 4	Mariana, DOC35	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiagético e guia anónimo	Sim	Sim
	DOC33					guia anónimo		
	Bárbara, n.º3 DOC27	Sim	Sim	Sim	3	Narrador autodiagético, o Pedro, garçon e guia chamado André	Sim	Sim
	Raíria F., n.º 4 DOC25	Sim	Não	Sim	2	Narrador autodiagético e guia anónimo	Sim	Sim
	Raíria S., u. 7 DOC26	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiagético e guia anónimo	Sim	Sim
	Bruna, n.º6	Sim	Sim	Sim	2	Narrador autodiagético e	Sim	Sim